



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO



MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS

VITOR ABDIAS CABÓT GERMANO

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO
PAULO: POSSIBILIDADES DOS USOS DO CELULAR COMO RECURSO
PEDAGÓGICO NO ENSINO DO *HIP HOP* E *STREET DANCE*

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Instituto de Biociências do Câmpus
de Rio Claro, Universidade Estadual
Paulista, como parte dos requisitos
para obtenção do título de Mestre em
Desenvolvimento Humano e
Tecnologias.

Rio Claro - SP
2015

VITOR ABDIAS CABÓT GERMANO

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO:
POSSIBILIDADES DOS USOS DO CELULAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO ENSINO DO *HIP HOP* E *STREET DANCE***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Área de concentração: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Suraya Cristina Darido.

796.07 Germano, Vitor Abdias Cabót
G373e Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo
: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico
no ensino do Hip Hop e Street dance / Vitor Abdias Cabót
Germano. - Rio Claro, 2015
159 f. : il., figs., gráfs., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Suraya Cristina Darido

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Tecnologias. 3.
Aparelho celular. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS DE RIO CLARO

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

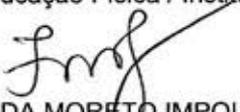
TÍTULO: Educação Física Escolar e Currículo do Estado de São Paulo: possibilidade dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do Hip Hop e Street Dance

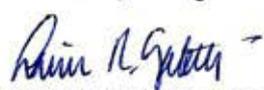
AUTOR: VITOR ABDIAS CABÓT GERMANO

ORIENTADORA: Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de MESTRE EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, Área: TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO 
Departamento de Educação Física / Instituto de Biociências de Rio Claro


Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO
Departamento de Educação Física / Instituto de Biociências de Rio Claro


Profa. Dra. LARISSA RAFAELA GALATTI
Departamento de Ciências do Esporte / Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp

Data da realização: 02 de março de 2015.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família e todos os professores que acreditam no poder da educação na construção de uma sociedade mais digna e justa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conduzir neste processo de muitos conhecimentos, reflexões e diversos aprendizados. De modo especial, pela graça de me colocar diante de pessoas que contribuíram direta ou indiretamente no desenvolvimento deste trabalho, as quais terei o prazer de reportá-las aqui brevemente.

Aos meus pais (*Marga e Germany*), irmãos (*Paty e Bruno*) e familiares pelo amor, carinho e apoio de sempre. Mesmo perto ou longe, sempre me incentivaram a trilhar novos caminhos, buscar meus objetivos e superar minhas expectativas. Muito obrigado por tudo, eu amo vocês!!

Aos meus queridos “LETamigos” – Affonsão, Aline, Ana Livia, Dandara, Mariana, Irla, Pira e Amanda (*parceiríssima e companheira neste processo*), pela força, união e companheirismo em todos estes anos. Sem dúvida vocês fizeram toda diferença desde o início deste trabalho. Também aos novos membros do grupo Juliano, Ipatinga, Rafael e Thiago que já chegaram com tudo e me fornecendo o maior apoio.

A minha querida orientadora Suraya pela pessoa genial e fabulosa que sempre foi (*e ainda é rs...*). Muito obrigado pela oportunidade de proporcionar e compartilhar momentos inesquecíveis, tanto no âmbito pessoal quanto no acadêmico. Apesar de minhas limitações você sempre foi paciente e, acima de tudo, acreditou em meu potencial. Muito obrigado professora!!

A minha segunda família, composta de vários irmãos e irmãs que fiz ao longo destes anos na UNESP- Rio Claro (*acredite... é muita gente!!*), os quais também contribuíram significativamente nessa trajetória. Especialmente, aos companheiros de República Atoas – Dicesar, Tatu, Fujão, Lagartixa, Kavaco, Clebão, Japa, Rafa, Pangoso, Saydão, Calango e os agregados de plantão (*Bonde dos ousados*) pela força, colaboração, compreensão e incentivo neste processo.

Não poderia me esquecer dos funcionários desta instituição pela preocupação e colaboração com esta pesquisa, a incluir os responsáveis pelo SAEPE (*Odair e cia*), as bibliotecárias, os vigilantes, servidores do RU e atendentes do xerox. Obrigado pelo auxílio neste momento.

Aos meus amigos de infância que estiveram comigo nessa empreitada Vinícius, Dudú, André, Fabinho, Myke Love e Joyce. Obrigado pelos bate-papos *online* e/ou no final de semana, que ajudaram a repor minhas energias.

Aos coordenadores, professores e alunos das escolas participantes do presente estudo pela compreensão e colaboração nesta etapa. Sem vocês certamente não seria possível o desenvolvimento desta pesquisa *rs...* As professoras, membros da banca Fernanda e Larissa pelo comprometimento e apontamentos para efetivação deste estudo.

Embora não tenha conseguido agradecer todas as pessoas neste espaço, até porque seria muito difícil, quero deixar minha enorme gratidão a todos estes mencionados e outros amigos que me acompanharam nesta trajetória. **MUITO OBRIGADO E MUITA LUZ A TODOS VOCÊS!!**

RESUMO

Considerando que os aparelhos celulares se fazem cada vez mais presentes entre os jovens, e que estes dispositivos apresentam diversos recursos que podem ser interessantes numa perspectiva educacional, o objetivo do presente estudo foi investigar as possibilidades pedagógicas dos usos dos celulares nas aulas de Educação Física, no conteúdo de dança proposto pelo currículo do Estado de São Paulo, mais especificamente, o *Hip Hop* e *Street dance*, contemplados no nono ano do Ensino Fundamental. Para isso, o método da pesquisa consistiu em três etapas distintas e complementares: 1- Diagnóstico da temática do estudo realizado por meio uma análise documental, observação participante e entrevistas com professores, alunos e coordenadores pedagógicos de duas escolas, sendo uma pública e outra privada; 2- Implementação de aulas, pelo próprio pesquisador, aproximando os recursos do celular do conteúdo referido; 3- Avaliação das aulas ministradas, a partir de entrevistas com professores e alunos, levantando as principais impressões, possibilidades e limitações da proposta implementada. A análise dos dados ocorreu por meio de uma categorização temática, a qual culminou em quatro categorias de análise, sendo elas: TIC, diagnóstico e realidades; Possibilidades e contribuições do celular nas aulas de Educação Física; “Inovações” nas aulas de Educação Física e Dificuldades. Na primeira categoria, pôde-se evidenciar uma grande diferença, entre o ensino público e o privado, em relação ao acesso e uso das TIC no ambiente escolar. Verificou-se, também, que a utilização do celular se faz presente no cotidiano dos atores escolares. Em relação às possibilidades pedagógicas, o celular se mostrou como uma ferramenta versátil para o desenvolvimento das aulas, dessa forma possibilitou a exploração como fonte de pesquisa imediata, registro de imagens e situações pedagógicas, bem como interatividade, a partir de um grupo virtual. Além disso, tanto dança como um conteúdo das aulas, quanto o celular foram tidos como inovações nas aulas de Educação Física. Tratando-se das dificuldades encontradas, constatou-se uma resistência por parte das escolas frente o uso do celular no contexto educacional. Os recursos materiais e de infraestrutura das escolas investigadas ainda não estão apropriados para a utilização do celular nas aulas de Educação Física. Os professores não se sentiram preparados para o trato com as TIC, especificamente o celular, assim como para ministrar o conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance*. Apesar das particularidades diagnosticadas, os resultados apontaram diferentes potencialidades do uso do celular como uma ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física, demonstrando a necessidade de estudos e iniciativas que proporcionem práticas pedagógicas junto as TIC, sobretudo, com o aparelho celular.

Palavras-chave: Educação Física escolar. *Hip Hop*. Aparelho celular.

ABSTRACT

Whereas cell phones are made increasingly present among young people, and that these devices have several features that may be interesting an educational perspective, the objective of this study was to investigate the pedagogical possibilities of mobile uses in Physical Education, the dance curriculum content offered by the State of São Paulo, more specifically, the Hip Hop and Street Dance, contemplated in the ninth year of elementary school. For this, the research method consisted of three distinct and complementary stages: 1- Study the issue of diagnosis performed through documentary analysis, participant observation and interviews with teachers, students and coordinators of two schools, one public and one private ; 2- Implementation classes, by the researcher, bringing the resources of the cell of said content; 3- Evaluation of classes taught, from interviews with teachers and students, raising the main impressions, possibilities and limitations of the proposal implemented. Data analysis was carried out through a thematic categorization, which culminated in four categories of analysis, namely: ICT, diagnosis and realities; Possibilities and cellular contributions in Physical Education; "Innovations" in Physical Education and difficulties. In the first category, we could show a marked difference between public education and private, in relation to access to and use of ICT in the school environment. It was found also that the use of cell is present in the routine of school actors. With regard to the pedagogical possibilities, the cell proved to be a versatile tool for the development of the classes thus enabled the exploitation as a source of immediate search, image registration and pedagogical situations and interactivity, from a virtual group. In addition, both dance as a content of the classes, as the cell were considered innovations in Physical Education. In the case of difficulties, there was a resistance on the part of schools across the cell phone use in the educational context. Material resources and infrastructure of the schools are not suitable for the use of cell phones in Physical Education. Teachers did not feel prepared to deal with ICT, specifically the cell, as well as to teach the content of Hip Hop and Street Dance. Despite diagnosed particular, the results showed different potential of mobile phone use as a teaching tool in Physical Education, demonstrating the need for studies and initiatives that provide pedagogical practices with ICT, especially with the mobile device.

Keywords: Physical Education. *Hip Hop*. Mobile device.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Quadro de Conteúdos no Ensino Fundamental em atividades rítmicas...	39
Quadro 2- Situações de Aprendizagem do tema “Hip Hop e Street dance” no currículo do Estado de São Paulo.	41
Quadro 3- Tecnologias da informação e comunicação e suas características.....	46
Quadro 4- Alguns estudos de envolvendo os celulares na educação.	50
Quadro 5- Categorias de análise e subcategorias.	70

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Evolução dos aparelhos celulares.....	84
Figura 2- Algumas imagens de grafite e pichação registradas pelos alunos das escolas A e B.	102
Figura 3- Alunos da escola A filmando atividade desenvolvida em aula.	103
Figura 4- Criação do grupo virtual nas escolas A e B.	107
Figura 5- Apresentação do grupo virtual.	108
Figura 6- Postagem da atividade de grafite e pichação.	109
Figura 7- Postagem de vídeo no grupo pelos alunos das escolas A e B.	109
Figura 8- Postagem de links pelos alunos das escolas A e B.	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Você utiliza o celular na escola?	75
Gráfico 2- Recursos e aplicações dos celulares utilizados pelos alunos das escolas A e B.....	87
Gráfico 3- Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola?.....	89
Gráfico 4- De que modo você lembra que os celulares foram utilizados nas aulas de Educação Física?	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Número de celulares vendidos no Brasil entre o ano de 2002 à 2012.	48
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Objetivo.....	16
2 DANÇA: ALGUNS APONTAMENTOS DE SUA TRAJETÓRIA	17
2.1 Dança, Escola e Educação Física	19
2.2 O movimento Hip Hop e suas origens	22
2.2.1 As ideias de cultura.....	22
2.2.2 As culturas juvenis	26
2.2.3 Um pouco sobre a história do <i>Hip Hop</i>	30
2.2.4 E no Brasil, como chegou o <i>Hip Hop</i> ?	33
2.2.5 <i>Break</i> e <i>Street dance</i> : diferenças e semelhanças.....	36
3 <i>HIP-HOP, STREET DANCE</i> NO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO	38
4 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	43
4.1 O que são TIC?	43
4.2 Celulares na educação	48
5 MÉTODO	53
5.1 1ª ETAPA.....	55
5.2 2ª ETAPA.....	58
5.3 3ª ETAPA.....	59
5.4 Análise dos dados.....	60
6 AS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O CONTEXTO DA PESQUISA	62
6.1 As escolas participantes	62
6.2 As escolas, as aulas e os aparelhos celulares	65
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO	69
7.1 TIC, diagnóstico e realidades	70
7.2 Possibilidades e contribuições do celular nas aulas de Educação Física.....	91
7.3 “Inovações” nas aulas de Educação Física	115
7.4 Dificuldades	127
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE A – PLANOS DE AULA	149

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a Educação Física escolar busca se desvincular daquela imagem retrógrada de caráter tecnicista, mecanicista e performático das aulas para pensar numa disciplina que vise à formação de um cidadão crítico e consciente, capaz de ler e usufruir do mundo a partir da cultura corporal, a fim de produzi-la, reproduzi-la e transformá-la em seu contexto (SOARES et al., 1992; BRASIL, 1998).

A Educação Física no Brasil tem uma longa história relacionada com a produção cultural da humanidade, possuindo uma tradição e um conhecimento ligados ao jogo, ao esporte, à luta, à dança, à ginástica, às práticas circenses, às práticas corporais alternativas, às atividades físicas de aventura e aos exercícios físicos, os quais podem ser considerados como os conteúdos da Educação Física na escola (SOARES et al., 1992; DARIDO; RANGEL, 2005).

Por se tratar de um conjunto de saberes diversificado e riquíssimo, é de extrema importância que sejam tratados os conhecimentos da cultura corporal nas aulas de Educação Física. Esses conhecimentos são indispensáveis para que o aluno tenha uma compreensão da realidade em que está inserido, que possibilite uma ação consciente e segura no mundo imediato, promovendo a ampliação de seu universo cultural (BRASIL, 1998).

Em outras palavras espera-se que os conhecimentos adquiridos na escola, na disciplina de Educação Física tornem as pessoas capazes de compreenderem o papel que devem ter nas mudanças de seus contextos e da sociedade em geral, bem como ajudá-las a obter conhecimentos necessários para que isso ocorra.

Porém, essa gama de conhecimentos a serem compartilhados pelas instituições educacionais necessita de uma seleção (FORQUIN, 1993), pois se trata de uma infinidade de manifestações ligadas às práticas corporais, ou seja, apenas parte da cultura será contemplada nos currículos escolares.

A Educação Física escolar passou por diversas transformações nos últimos anos como, por exemplo, na inserção de um currículo obrigatório para as escolas da rede pública de ensino do Estado de São Paulo (SÃO PAULO; 2011).

No entanto, a falta de conhecimentos sobre os temas da cultura corporal, o espaço físico inadequado, a formação inicial e continuada ineficiente, a falta de apoio ao trabalho do professor e políticas públicas inadequadas, propiciam poucas

alternativas para que os professores tratem os conteúdos numa perspectiva mais ampla e crítica (DINIZ, 2014; FERREIRA, 2014).

Deste modo, os professores tendem a abordar apenas aqueles conteúdos que possuem maior domínio, o que torna, muitas vezes, as aulas de Educação Física exclusivamente de esportes coletivos, deixando de lado outros componentes relevantes da cultura corporal (RANGEL-BETTI, 1995; PAES, 2002; MATTHIESEN, 2007).

Pautada numa perspectiva cultural, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2008, propôs um currículo único para as escolas da rede pública para os níveis de Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio. Assim como todos os componentes curriculares como Matemática, Português, Artes entre outras, a Educação Física também foi contemplada.

Este último componente curricular apresenta como eixo norteador um viés cultural, ou seja, considera as diversas manifestações da contemporaneidade, não dispensando a tradição e os conhecimentos já produzidos pelos professores, mas instigando para ampliação de novas estratégias e qualidade de ensino (SÃO PAULO, 2011).

Nesse emaranhado de conhecimentos culturalmente construídos temos as culturas juvenis, que envolvem uma série de práticas que fazem parte da cultura corporal como, por exemplo, o *parkour*, o *skate*, o *Hip Hop* entre outras manifestações. Muitas vezes, esses jovens que resistem em realizar aulas de Educação Física atuam e praticam tais atividades em outros espaços, por livre e espontânea vontade, demonstrando assim a necessidade de conhecer, compreender e se aproximar das culturas dos jovens (SÃO PAULO, 2011).

Nesse contexto, encontra-se a dança, que é tida como um importante componente das práticas corporais que acompanha os seres humanos desde os primórdios das civilizações, construindo uma grande diversidade de manifestações ao longo da história, por isso entende-se que ela deva estar presente nas aulas de Educação Física (SOARES et al., 1992; BRASIL, 1998; DARIDO; RANGEL, 2005).

No currículo do Estado de São Paulo as manifestações rítmicas ligadas à aproximação da cultura jovem aparecem explicitamente no primeiro e segundo bimestres da oitava série (9º ano), por meio do conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance*. Parte-se da premissa que este conteúdo não seja tratado apenas por seu caráter rítmico ou estilo de dança, mas analisado a partir de seus diferentes estilos como

forma de expressão sociocultural. Entretanto, a dança de modo geral e o *Hip Hop* com o *Street dance*, costumam não ser ensinados com frequência nas aulas devido à dificuldade dos professores em ministrar esse conteúdo (MARQUES, 2007; BRASILEIRO, 2009; DINIZ, 2014).

Além disso, a Educação Física juntamente com outras disciplinas no currículo do Estado de São Paulo está incluída na área de Linguagens, pois de acordo com São Paulo (2008), entende-se que as linguagens não são apenas objeto de conhecimento, mas também um meio para adquiri-lo.

Sendo assim, a construção do conhecimento pode ocorrer de diversas formas, como o conhecimento linguístico, corporal, gestual, musical; conhecimento das imagens, do espaço e da forma. Partindo dessa premissa, as TIC se apresentam como ferramentas interessantes para contextualizar, motivar, facilitar e ou potencializar essas várias possibilidades de se aprender.

Algo interessante no currículo de São Paulo (2008) são as propostas de inserção das TIC destinadas às atividades de recuperação e tematização das aulas, que envolvem diferentes métodos como forma de revisão dos conteúdos trabalhados, como registros de imagem por fotografias, recursos audiovisuais, desenhos, entre outros e até mesmo proposições de DVDs, pesquisa na internet, filmagem de aulas etc. Contudo não há clareza ou informações suficientes sobre como ou quando utilizar tais ferramentas de maneira pedagógica.

Desse modo, seria interessante colaborar com a construção de estratégias pedagógicas para a inserção de tais tecnologias no ambiente pedagógico, a fim de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem do conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance*.

Considerando que as TIC estão cada vez mais presentes na sociedade contemporânea e que estas produzem consigo novas formas de linguagem (SANCHO, 2006; SILVA, 2011; BELLONI, 2012), tem-se que “os alunos de hoje processam as informações bem diferentes das gerações anteriores” (PRENSKY, 2001, p.1), por isso são eles denominados de “nativos digitais”. O mesmo autor discorre sobre algumas das características dos jovens atuais:

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo game, tocadores de música digital, câmeras de vídeo,

telefones celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital (PRENSKY, 2001, p.1).

Já que as novas tecnologias estão presentes na vida desses jovens tidos como “nativos digitais”, por que não refletir sobre novas formas de construção de conhecimento a partir das TIC? Algumas pesquisas estão sendo realizadas com o intuito de analisar como a população está usufruindo dessas tecnologias, é o caso da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio).

Completando pouco mais de cinco anos de pesquisa, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a partir dos dados obtidos pela PNAD, disponibilizou os principais resultados sobre o acesso à *internet* e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, em que os indicadores demonstraram o quão presente as TIC se fazem nos dias atuais, e sua constante crescente desde o ano de 2005, data de início desta pesquisa (IBGE, 2011).

Nesse período, o percentual de pessoas que acessaram à *internet*, por exemplo, aumentou 143,8%, sendo que, em números absolutos a quantidade de internautas representam 45,8 milhões de pessoas. Os jovens entre 10 e 24 anos foram os que mais acessaram a *internet* e lideraram esse quesito, porém todos os grupos etários apresentaram uma ascensão (IBGE, 2011).

Apesar de apresentarmos apenas alguns dos indicadores da pesquisa, é inegável a presença das TIC na sociedade contemporânea e suas influências em diferentes âmbitos (KENSKI, 2010; BELLONI, 2012). Tem-se que as tecnologias criam uma nova forma de interação com o mundo, pois estas “interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionar socialmente e adquirirmos conhecimento” (KENSKI, 2004, p. 23).

Isto ocorre de uma maneira ainda mais evidente sobre as novas gerações, tidas como nativas digitais, que já se integram aos diversos setores sociais. Sobretudo no campo da educação, os principais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, professores e alunos, têm a plena convicção de que certas aulas convencionais já estão ultrapassadas, e por isso necessitam de mudanças (MORAN, 2011).

Tem-se claro que as tecnologias por si só não garantirão melhoria do ensino, pois sua utilização envolve uma série de fatores como a própria formação dos professores, disponibilidade e acesso às TIC, novas proposta metodológicas de

ensino e claro, muita dedicação e criatividade já que se trata de algo extremamente novo (MORAN, 2011; BELLONI, 2012).

Nesse sentido, faz-se necessário a criação de espaços que propiciem aos educadores a discussão, reflexão e implementação de novas possibilidades de ensinar e aprender, pois a área de educação para as mídias¹ ainda é um campo pouco explorado, mas de extrema necessidade no âmbito educacional (BELLONI, 2012).

Orozco-Gómez (2002) e Belloni (2012) partilham da ideia de que a relação entre as TIC e educação ocorre a partir de duas interfaces, em que a primeira está ligada à diversidade de linguagens proporcionadas pelas novas tecnologias e suas possibilidades de acesso, (re) produções e construção de novos conhecimentos; e uma segunda vinculada às investigações sobre seus usos, seus efeitos e aspectos culturais, ou seja, as TIC como objetos de análise e estudo.

No caso dessa pesquisa buscar-se-á investigar o uso das TIC a partir desses dois pontos de vista, considerando-as como suporte para as ações educativas e, também, analisando seus usos a partir da sua representação cultural.

Desse modo, porque não buscar uma aproximação junto às TIC, e de forma específica, dos aparelhos celulares, visto que estão presentes no contexto dos alunos? Essa perspectiva também é sugerida por diversos autores, entre eles estão Moura (2010), Ferreira (2012), Unesco (2012), Batista e Barcelos (2013), Seabra (2013) e outros.

Para tanto, a questão mais inquietante deste projeto, seria responder: De que maneira os aparelhos celulares poderiam contribuir para auxiliar no processo de ensino aprendizagem? Mais especificamente, como o componente curricular de Educação Física poderia utilizar esse dispositivo móvel no contexto escolar?

Corroborando com essas novas perspectivas da Educação Física escolar, encontram-se na literatura autores que propuseram um estreitamento entre as TIC e as aulas de Educação Física, tais como Oliveira e Pires (2005) que desenvolveram um projeto com alunos da sétima e oitava séries utilizando a produção de vídeo e a fotografia buscando diferentes olhares sobre sua prática.

¹ Este termo deriva do inglês *mass media*, ou em português, meios de comunicação em massa, que se fazem inclusos nas tecnologias da informação e comunicação. (KENSKI, 2010, p.2).

Bévort e Belloni (2009, p. 1100) consideram como TIC as seguintes mídias: televisão e suas variantes (videocassete, DVD, antena aberta, por assinatura), jogos de vídeo (videogames) e de computador, máquinas fotográficas e filmadoras de vídeo, Ipod, MP3, telefones celulares e redes telemáticas.

Estudos como Bianchi e Pires (2010) na elaboração de um *blog* em conjunto a ações colaborativas de professores e seus alunos; em Betti (2006; 2010) que implementou e avaliou o uso de matérias televisivas no ambiente escolar numa perspectiva crítica quanto a apropriação das TIC; Alencar (2012) que desenvolveu um projeto com alunos do oitavo e nono ano visando a pesquisa, produção e autonomia dos alunos por meio da *web 3.0* nas aulas de Educação Física, entre outros estudos.

Devido a sua rápida evolução, os dispositivos móveis assim denominados, ou mais especificamente, os aparelhos celulares, passaram a agrupar uma série de recursos num mesmo aparelho como câmeras de foto e vídeo, acesso à internet, gravador de áudio, comunicação instantânea entre vários outros aplicativos.

Algumas dessas aplicações permitidas pelos celulares coincidem com as mesmas ferramentas apresentadas nos estudos relacionados ao campo da Educação Física escolar já referidos, como Oliveira e Pires (2005), Betti (2006; 2010), Bianchi e Pires (2010) e Alencar (2012).

Especula-se, portanto, que este aparato tecnológico possa vir a contribuir em intervenções pontuais nas aulas de Educação Física, relacionando seu uso a uma extensa gama de conteúdos e temas a serem tratados dentro e fora da escola, cabendo ao professor encaminhar essas possibilidades, de acordo com o objetivo específico de cada aula.

Nesse sentido, visto que este dispositivo móvel é um dos recursos tecnológicos mais presentes na atualidade, e vem ganhando público de todas as faixas etárias, principalmente entre os mais jovens (PRENSKY, 2001; IBGE, 2011; FERREIRA, 2012; UNESCO, 2012), este trabalho se propõe a investigar algumas possibilidades pedagógicas dos aparelhos celulares nas aulas de Educação Física, em específico quanto ao conteúdo relacionado ao *Hip Hop* e *Street dance* presentes no currículo do Estado de São Paulo.

1.1 Objetivo

O objetivo do presente estudo foi investigar as possibilidades pedagógicas dos usos dos celulares nas aulas de Educação Física, no conteúdo de dança proposto pelo currículo do Estado de São Paulo, mais especificamente, o *Hip Hop* e *Street dance* contemplados no nono ano do Ensino Fundamental.

2 DANÇA: alguns apontamentos de sua trajetória

Este capítulo será destinado a apresentar e discutir alguns percalços da dança em sua trajetória até o processo de escolarização, buscando refletir sobre suas nuances e relações com o conteúdo da Educação Física escolar. Posteriormente tratar-se-á de uma manifestação cultural que envolve um estilo de dança que se faz presente em diferentes cenários sociais, o *Hip Hop* que deu origem ao *Street dance*, apresentando indícios de como esse fenômeno se configura como uma cultura, do que ele se constitui, sua difusão e transformações ao longo dos anos.

A dança nos remete a inúmeras imagens que expressam o corpo em movimento em diversas situações. Ela pode ser realizada em solo ou em grupos; em espaços abertos ou palcos de teatros para espetáculo; com vestimentas próprias, uniformizadas e caracterizadas ou apenas com corpos nus; com movimentos livres ou gestos precisos e coreografados; como meio de lazer, numa apresentação ou até numa competição, dentre outras possibilidades. Dessa forma, esta prática corporal demonstra a amplitude de seu repertório frente à capacidade de produção humana oriunda das diferentes culturas.

Mas afinal o que é a dança? Como ela se constituiu ao longo dos anos?

De acordo com Medina et al., (2008, p. 99), “a dança pode ser entendida como uma forma de movimento elaborado, que fornece elementos ou representações da cultura dos povos, sendo considerada uma manifestação dos hábitos e costumes de uma determinada sociedade”. Corroborando com esta perspectiva, parte-se da premissa que tal prática apresenta uma imensa diversidade cultural que é produzida, reproduzida e/ou transformada ao longo dos anos.

A dança permite inúmeras possibilidades de usufruto as quais, independentemente das condições, apresentam um aspecto norteador comum: a intencionalidade. Para tanto, entende-se que o corpo que dança necessariamente atribui uma intenção e um significado a sua forma de expressão que, como poderá ser evidenciado, se transforma ao longo dos anos.

Mesmo o homem primitivo, que não contava com a palavra articulada para se expressar, criou padrões rítmicos de movimentos realizados dentro de certas circunstâncias que, intencionalmente, buscavam uma relação com o outro (MENDES, 1987).

Considerada como uma das primeiras formas de manifestação da expressão da humanidade, a dança originou-se como forma de representações ligadas a diferentes aspectos da sociedade, tendo os gestos e expressões corporais como algo que significava desde emoções e rituais religiosos, até à comunicação em seus contextos culturais.

Na obra “História da Dança”, o autor Luiz Elmerich cita diferentes exemplos dos caracteres atribuídos à dança, como os egípcios que “nas danças funerárias, os *mouou* (bailarinos) iam ao encontro dos cortejos fúnebres; as suas execuções coreográficas deveriam facilitar a entrada do defunto no além” (ELMERICH, 1987, p. 14). Para cada fenômeno da natureza como nascimento, morte, colheita, fertilidade entre outros, havia uma cerimônia ritualista caracterizada por meio da dança (ELMERICH, 1987; NANNI, 1995; MEDINA et al., 2008).

Nesse período a dança, com movimentos despreocupados com a performance ou rendimento, tinha uma relação íntima com as atividades do cotidiano, uma vez que não havia dissociação entre dança e os acontecimentos vividos (MEDINA et al., 2008).

Algo a ser considerado é o fato de que no decorrer da evolução da espécie humana e, principalmente, no desenvolvimento da linguagem, a expressão das emoções e dos sentimentos que eram transmitidas pela dança foram perdendo lugar para as palavras, fazendo com que a cultura ocidental se tornasse menos dançante (RIED, 2003).

Após a humanidade passar a viver em grupos distintos, originando diferentes sociedades, cada uma desempenhava funções peculiares para a dança. Essa passou, então, por um processo de aprimoramento, transformando-se em diversão e entretenimento, originando os espectadores ou simplesmente “plateia” que sentia prazer em apreciar as apresentações, além do treinamento ou “ensaio” dos dançarinos que transmitiam suas danças para o público (MEDINA et al., 2008).

Configura-se na dança, portanto, um sentido estético, que proporciona a produção de diferentes emoções, sem se utilizar das palavras; e um sentido simbólico, pois confere também a capacidade de possibilitar relações com imagens e associações que extrapolam sua pretensão (MENDES, 1987). Talvez esses atributos sejam mais um dos fatores que fizeram com que a dança perpetuasse sua trajetória desde os primeiros indícios da humanidade até hoje.

Durante a Idade Média, a dança foi utilizada no ocidente, por exemplo, como caráter de distinção entre as classes sociais. A nobreza contava com danças sociais típicas que compunham o processo educativo, trazendo consigo as primeiras instruções de etiqueta, cujo objetivo era de assegurar a identidade específica deste grupo, diferenciando-os das classes mais baixas (RIED, 2003).

Embora não se tenha o mesmo intuito daquela época, hoje podemos encontrar tais manifestações em diversos bailes de clubes e/ou academia, onde cavalheiros e damas, assim denominados, reproduzem costumes típicos e tradicionais das danças sociais ou de salão.

Tratando especificamente do Brasil, devido ao processo histórico de colonização europeia sobre os nativos indígenas, a “vinda” de escravos africanos, e posteriormente uma inundação de diferentes culturas nas regiões do país, o Brasil apresenta um vasto repertório cultural de expressões rítmicas e danças, reforçando ainda mais a presença da miscigenação étnica (ELMERIC, 1987).

Tais práticas são vistas desde o lampião nordestino com seu forró arrastando as sandálias no xaxado, na catira popular no sul do país até os grandes centros urbanos com o funk, rap, as danças de salão, entre outros. No entanto, são tantas as manifestações que algumas podem acabar desaparecendo ao longo dos anos por conta da não difusão e ausência de quem as dissemine (BRASIL, 1998).

Dada essa conjuntura, uma maneira para tentar minimizar este quadro poderia partir das instituições educacionais que, muitas vezes, não difundem esse patrimônio cultural por diferentes motivos, embora estas não sejam as responsáveis por este processo. Uma possibilidade seria por meio das manifestações rítmicas, buscar relações com elementos da sociedade atual, uma vez que se tratam de fenômenos socioculturais que, em sua maioria, passaram por um processo de transformação como, por exemplo, o *Hip Hop* e *Street dance*, abordados neste estudo.

2.1 Dança, Escola e Educação Física

Na escola, lugar de aprender coisas de forma sistematizada, a dança também está presente, nas salas, corredores, pátios, áreas de acesso, quadras. E lá estão as possibilidades de dança que vimos na rua, na tv, no cinema, nas festas populares, e até mesmo ali, nas escolas. Mas quase nunca nas salas de aula, como conhecimento integrante da cultura escolar (BRASILEIRO, 2009, p. 8).

É a partir desta reflexão, apresentada por Brasileiro (2009), que se dará início a discussão do campo da dança no processo educativo, algo tido com diferentes conotações e transformações ao longo de sua trajetória. Todavia, para falar da inserção da dança no contexto escolar, antes se faz necessário um breve retrospecto de como seu ensino teve respaldo, no que diz respeito aos aspectos legais, para de fato admiti-la como conteúdo curricular.

Os primeiros indicativos da dança na escola, mesmo que de forma discreta, se deram por meio da tríade “educação, moral e física”, associadas ao exercício, descanso, disciplina e festas escolares (BRASILEIRO, 2009). Muito embora a autora aponte que esta prática estaria atrelada ao público feminino, uma vez que os homens executavam exercícios militares na busca da virilidade.

Chaves (2002) assevera que a dança, em meados de 1920, estava ligada a questões político-sociais, “com os problemas a serem solucionados em prol da construção do cidadão republicano, de uma sociedade composta por uma raça forte, saudável, educada e culta”. (p. 32).

Nesse sentido, notam-se as atribuições que permeavam a dança no ambiente escolar, a qual teve vários desafios até o seu reconhecimento perante a lei enquanto componente legítimo no processo educacional, feito que fora concretizado apenas por volta de trinta anos atrás.

Apesar da forte presença e visibilidade nos diversos contextos, a dança foi tida como um conteúdo obrigatório no currículo apenas em 1996, pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 cuja disciplina de Artes foi incumbida de tratar das quatro linguagens artísticas que são: as artes visuais, a dança, o teatro e a música. Porém, na Educação Física a dança já comporia o rol de conhecimentos integrantes da cultura corporal de movimento compreendida como diversas práticas corporais produzidas e transformadas pela humanidade ao longo da história.

Devido a algumas convergências nos currículos escolares, ainda hoje há um embate sobre seu ensino na escola, pois não se sabe ao certo quem deve abordar tal conteúdo, se são os pedagogos, os professores de Educação Física ou de Educação Artística. Mas a discussão sobre quem oferece não deve ser o principal foco, o importante é garantir o ensino de qualidade da dança na escola, até mesmo porque nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) esta prática corporal está presente tanto nas aulas de Educação Física quanto de Artes.

E, embora se saiba que a inserção da dança na escola permite inúmeras possibilidades, segundo Marques (2007), ela tem ocorrido de maneira acrítica, uma vez que desconsidera os “múltiplos significados, relações e valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados às nossas danças.” (MARQUES, 2007, p. 19).

Outro aspecto levantado pela autora, diz respeito às várias nomenclaturas associadas ao ensino da dança como Atividades Rítmicas, Expressão Corporal, Ritmo e Movimento entre outros, o que de certa forma é uma estratégia para arrebanhar o público estudantil, mas por outro lado é visto como algo que mascara os intentos da dança.

Diniz (2014) faz um levantamento sobre as nomenclaturas associadas ao conteúdo de dança nos currículos de Educação Física presentes em 17 Estados brasileiros. Os principais resultados apresentados pela autora demonstram que todos os documentos analisados apresentam o conteúdo “dança”, porém com diferentes nomenclaturas com Corpo linguagem, Atividades Rítmicas e Expressivas, Práticas Corporais Expressivas entre outras denominações.

No campo da Educação Física escolar as pesquisas ratificam a falta de conhecimento, por parte dos professores, em relação ao conteúdo de dança (BRASILEIRO, 2002-2003; MARQUES, 2007). As justificativas apresentadas pelos professores para não tratarem este conteúdo são várias, como: o não conhecimento acerca desta prática vinculado à própria formação do docente; problemas estruturais como a ausência e/ou inadequação do espaço físico e materiais; e por parte dos alunos aceitação, vergonha e exposição dos mesmos, ou até mesmo preconceito com a prática deste conteúdo (RANGEL-BETTI, 1995; BRASILEIRO, 2003; DARIDO, 2005; GASPARI et al., 2006; MARQUES, 2007).

Dadas essas circunstâncias de levantamento dos principais entraves para o desenvolvimento desta prática no âmbito escolar, tem-se que mesmo a dança se fazendo presente no planejamento pedagógico, é um dos conteúdos menos tratados em aula (SBORQUIA; GALLARDO, 2002), demonstrando assim a necessidade de reflexões tanto ao nível da Educação Básica, quanto nos processos de formação desses professores, sendo assim “a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de “festinhas de fim-de-ano”.” (MARQUES, 2007, p. 17).

No cenário científico, Muglia-Rodrigues e Correia (2013) realizaram um estudo a fim de identificar e analisar a produção do conhecimento referente ao

conteúdo “dança”, no período entre 2000 e 2010. Para isso, os autores fizeram um levantamento em seis periódicos da área de Educação Física, classificados no sistema Qualis/Capes como A1, A2, B1, e B2, mais especificamente foram: Revista Motriz, Revista Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, Revista Brasileira de Ciência e Movimento e Revista da Educação Física.

Dos 2362 artigos publicados nos periódicos apenas 67 artigos (2,84%) abordavam o conteúdo dança e, dentre estes, a maior concentração das publicações se deu na área de Estudos Socioculturais do Movimento Humano (38,81%), o que segundo os autores, relaciona-se mais com áreas da humanidade do que com uma perspectiva específica da Educação Física.

Por outro lado, a visibilidade das danças nas diversas mídias, o aumento no número de eventos específicos, bem como a abertura de novos cursos em diferentes níveis, trazem ao professor novos campos de investigação e possibilidades de ensino, de maneira a desvincular esta imagem de “festividade” e tratá-la também como conteúdo definitivo junto ao planejamento escolar (SBORQUIA; GALLARDO, 2002; MARQUES, 2007).

Para tanto este estudo busca apresentar possibilidades de inserção da dança na escola, sobretudo o *Hip Hop* e *Street dance*, a fim de ampliar o olhar sob um ponto de vista pedagógico, a respeito dos elementos que compõem esta cultura empregando as TIC, em particular o celular instrumento de apoio pedagógico para o desenvolvimento deste conteúdo.

2.2 O movimento *Hip Hop* e suas origens

2.2.1 As ideias de cultura

Quando pensamos em *Hip Hop* nos vem à tona diversas imagens que expressam desde comportamentos, roupas, estilos, corpos dançantes até conflitos de classes, marginalização, preconceito, comunidades, favelas entre outras questões, demonstrando a gama de aspectos relacionados a tal manifestação, a ponto de ser referida como “cultura *Hip Hop*”.

Entretanto, para falar desta cultura se faz necessário contextualizar alguns aspectos que fizeram com que este fenômeno se tornasse tão difundido a ponto de ser mundialmente reconhecido e ganhar seu espaço nas mídias (VALDERRAMAS;

HUNGER, 2009; SANTOS, 2011; ROCHA, 2012). Mas afinal, do que se trata o *Hip Hop*? Porque este fenômeno se constitui como uma cultura? Como ele surgiu? De que elementos ele é constituído?

Tem-se que a gênese desta manifestação agrupa uma série de fatores sociais, econômicos e culturais que, por se tratar de uma cultura juvenil, apresenta visões divergentes sobre como, onde ou quando ela se consolidou. Pretende-se, portanto, buscar obras na literatura que reflitam, subsidiem e fomentem a discussão sobre as concepções que abordam o campo das culturas juvenis, em particular, referentes ao movimento *Hip Hop* e sua difusão.

Tomando como ponto de partida uma compreensão sobre o conceito de cultura, de acordo com Cuche, “se quisermos compreender o sentido atual do conceito de cultura [...] é indispensável que se constitua sua gênese social”, ou seja, ao longo dos séculos foram se instaurando diferentes sentidos e significados ao termo “cultura”, sendo que o que se compreende hoje carrega heranças das construções semânticas do passado (CUCHE, 2002, p. 18).

Corroborando com Cuche (2002), autores como Santos (1991), Kuper (2002) e Eagleton (2005) ressaltam que inicialmente o termo cultura correspondia ao ato de cuidar do campo e do gado, também atribuído ao sentido de cultivar a terra. Em meados do século XVIII, empregou-se um sentido figurado a esta palavra passando a relacioná-la a outros conceitos valorizados na época como, por exemplo, “cultura das artes” e “cultura das ciências”, tratando-se de algo que precisasse ser cultivado (CUCHE, 2002).

Mais adiante, o uso da palavra cultura como um complemento, aos poucos, deixou de ser utilizado e passou a ser empregada sozinha, num sentido de estado a ser atingido por uma instrução, destinada para “formação” e “educação” do espírito. Edward Tylor foi o precursor da definição de “Cultura” em que ela sempre era escrita no singular e iniciando com maiúscula, demonstrado seu universalismo tido pelos filósofos da época (LARAIA, 2001; CUCHE, 2002).

Entretanto, em meio a essa apropriação do conceito de cultura, no final do século XIX, surgia um embate acerca de como seu campo de estudo se definiria, se corresponderia ao estudo “da Cultura” ou “das culturas”. Havia pensadores que a viam como algo universal, portanto, coletivo, adquirido e independente do caráter biológico como se toda a sociedade tivesse uma essência cultural primitiva e única; enquanto outros tinham uma visão cultural relativista em que cada povo teria suas

tradições e particularidades, constituindo-se então culturas distintas (LARAIA; 2001; CUCHE, 2002; KUPER, 2002, EAGLETON, 2005).

Segundo Cucho (2002), o antropólogo Franz Boas, seguindo preceitos de Johann Herder, foi defensor e um dos maiores responsáveis pela difusão da perspectiva cultural relativista. Tinha-se como pressuposto que “cada cultura é dotada de um “estilo” particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas desta maneira. Este estilo, este “espírito” próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos.” (CUCHE, 2002, p. 45).

Porém, de acordo com Eagleton (2005), tornar o conceito de cultura algo plural não foi uma tarefa fácil, pois mediante a esse pluralismo não se manteria apenas seu caráter positivo associado à formação e educação, como propunham os ideais universais iluministas; seriam inclusas também outras culturas como, por exemplo, a “cultura da máfia” ou a “cultura sexual-psicopata”, valorizando outros aspectos não tão bem-quistos o que confrontava a ideia de cultura tida pelos universalistas.

Dessa forma, evidencia-se o pressuposto de autores como Santos (1991) e Cucho (2002), de que “cultura” foi empregada com diferentes significados. Ora ela fora relacionada a estudo, formação do indivíduo e aspectos educacionais, ora associada a manifestações artísticas como a dança, a música entre outras; e atualmente é vinculada também aos meios de comunicação em massa, à culinária de um povo, suas vestimentas entre outros aspectos (SANTOS, 1991).

Embora se saiba que conceituar cultura é uma tarefa difícil e complexa devido as suas diferenciações semânticas ao longo da história e, talvez até hoje, alguns autores apresentam ideias de como ela pode ser entendida na sociedade contemporânea.

Segundo Santos (1991), quando discute cultura, está preocupado com tudo o que caracteriza uma população humana, sendo assim, deve-se refletir sobre toda a produção histórica da humanidade, as múltiplas formas de existência das sociedades ou grupos específicos, bem como as peculiaridades de cada contexto, buscando compreender os costumes, tradições e fatores que levaram a tais transformações particulares.

Desse modo, o reconhecimento ou estudo da cultura pode incluir também princípios éticos, principalmente no trato com a valorização e respeito das diversas

culturas, corroborando assim para minimizar o preconceito ou, até mesmo, como auxílio na compreensão e leitura das transformações da sociedade contemporânea (SANTOS, 1991; CUCHE, 2002).

A fim de conceituar o termo cultura no contexto contemporâneo, além de se apropriar das mais diversas interpretações por diferentes autores, buscou-se referências que exprimissem, de maneira pontual e, com embasamento científico tal compreensão, como neste caso, alguns dicionários.

- De acordo com o Dicionário de Filosofia, cultura tem dois significados sendo um mais antigo relacionado à formação do indivíduo, e outro pautado no produto dessa formação, pautando-se no conjunto das formas de viver e de pensar cultivados. Neste último, sociólogos, filósofos e antropólogos entendem como um “conjunto dos modos de vida criados, adquiridos e transmitido de uma geração para outra, entre os membros de uma determinada sociedade”. (ABBAGNANO, 2000, p. 225). Assim sendo, não significa algo individual, mas sim coletivo de acordo com as instituições da realidade vivida.
- Segundo o Dicionário Crítico de Educação Física, “nas definições mais contemporâneas a cultura tem sido considerada, além da produção material e externa ao homem – como nas definições do século 19 -, também como processo contínuo e dinâmico de orientação e significação que os homens empreendem o tempo todo, um processo de manipulação simbólica”. (SCHWENGBER, 2008, p. 107).
- Para o Dicionário de Educação Física e Esporte, cultura é tida como “o complexo dos padrões de comportamento, crenças, instituições e outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade”. (BARBANTI, 2011, p. 108).

A partir desses pressupostos percebe-se, portanto, que todas as referências convergem em certas características ao buscar o conceito de cultura, ou seja, desconsiderando-a como elemento nato ao indivíduo e/ou meramente reduzida a influência direta do homem a seus pares, mas envolvendo também a relação que estes estabelecem com o meio os quais estão inseridos, o que está atrelado a uma série de outros fatores como econômicos, políticos, sociais etc. Sendo assim, compreende-se cultura como algo totalmente complexo, relativo e flexível,

possibilitando a criação de identidades específicas de acordo com seu contexto, como pode ser visto nas culturas juvenis.

2.2.2 As culturas juvenis

[...] não há apenas uma juventude e uma cultura juvenil, mas várias, que diferem segundo condições sociais e históricas específicas (CATANI; GILIOLI, 2008, p. 11).

Como se pode evidenciar, a juventude detém uma gama de conhecimentos produzidos historicamente que se diferenciam de acordo com cada contexto, porém peculiares desta etapa da vida. Mais que isso, Dayrell (2007) afirma que tratar de juventude é algo conceitualmente impreciso, pois são poucos elementos comuns, por isso considera-se como critério dessa categoria sujeitos históricos e culturais.

Todavia para iniciar a discussão sobre esta temática, primeiramente se faz necessário desconstruir a associação da juventude ao caráter biológico como única, quando na realidade o que se tem são construções sociais que mudam de acordo com cada cultura (CATANI; GILIOLI, 2008).

Autores como Herschmann (2005) e Dayrell (2007) também apontam que, por mais que haja um caráter universal concreto para tal faixa etária, com desenvolvimento de aspectos físicos e mudanças na forma de pensar, isto se dá de maneira relativa em cada sociedade, dependendo das condições sociais, culturais como a etnia e religião ou mesmo gênero, entre outros fatores.

Contudo, hoje é possível encontrar diferentes maneiras de classificar a juventude. Catani e Giliolo (2008, p. 13-14) apontam alguns exemplos como:

- Quanto à faixa etária, que varia entre os 10 e 35 anos conforme a finalidade da classificação;
- Quanto a determinantes de maturidade/imaturidade dos sujeitos mediante as variáveis fisiológicas, psicológicas etc.;
- Quanto à definição da juventude a partir de critérios socioeconômicos como, por exemplo, para a renda, educação, arrimo de família, paternidade e maternidade entre outros;
- Quanto ao estado de espírito ou estilo de vida geralmente associados às expressões culturais e/ou comportamentos, independente da faixa etária do indivíduo.

O IBGE², por exemplo, nas pesquisas de evolução sócio-demográfica, considera a população jovem como os indivíduos de faixa etária entre 15 a 24 anos, partindo de sua relevância nos âmbitos social, econômico, político e cultural. Em pesquisas realizadas pelo IPEA³ (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em 2013, tem-se que a população jovem (sujeitos entre a faixa de etária de 15 a 29 anos) chegou a 50 milhões, mais de 25% da população do país, número que prevê alterações nos diversos setores sociais, diferentemente do quadro tido há um século.

Segundo Catani e Gilioli (2008), os estudos acerca da juventude iniciaram por volta de 1920, entretanto o enfoque nesta área teve maior visibilidade após a segunda metade do século XX, devido ao processo de urbanização que o atribuiu certo status aos meios de consumo e a indústria cultural, concedendo aos jovens condições para atingir um patamar “influyente” na sociedade. Os mesmos autores ressaltam que juntamente a esse processo, fatores como o desenvolvimento técnico e dos meios de comunicação também corroboraram para inserir e protagonizar este público no mercado da moda, da música, do esporte entre outros (CATANI; GILIOLI, 2008).

De acordo com Herschmann (2005), até a década de 1970 as análises que abordavam as manifestações juvenis no Brasil eram caracterizadas por ações, quase exclusivamente, de cunho político, desconsiderando os fenômenos de caráter cultural. Foi apenas na década de 1980 que estudos referentes à cultura juvenil se voltaram para disseminação dos movimentos *punk*, *reggae* e cultura *Hip Hop*, que ascendiam em virtude das dificuldades e carências das instituições tradicionais (escola e família), e entrada na vida adulta, mais especificamente, no mercado de trabalho (CATANI; GILIOLI, 2008).

Nessa perspectiva, tem-se o que se conhece pelas “tribos juvenis” ou “tribos urbanas”, que nada mais são do que grupos sociais distintos cujas características, expressões ou mesmo bens de consumo comuns como, por exemplo, a música, as roupas, acessórios em geral, comportamento, gírias e etc. (CATANI; GILIOLI, 2008; CARRANO, 2010).

² Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/populacao_jovem_brasil/populacaojovem.pdf> Acesso em 04 jun. 2014

³ Juventude levada em conta. Disponível em: <<http://www.sae.gov.br/site/wp-content/uploads/Juventude-Levada-em-Conta.pdf>> Acesso em 04 jun. 2014.

No entanto, essa noção de “tribos” não pode ser reduzida a ilhas de grupos sociais fechados em suas referências culturais, pois há de se perceber as relações entre a sociabilidade juvenil e as estruturas sociais que são a base para a ação social (CARRANO, 2010), bem como os vários fatores que influenciam no comportamento do que é ser jovem nos dias de hoje como, por exemplo, os avanços científico-tecnológicos, o acesso à informação, o capitalismo exacerbado, enfraquecimento do Estado, da escola e agentes tradicionais (família, partidos, igrejas), as drogas entre outros (DAYRELL, 2007).

Numa análise a respeito de como se configuram as culturas juvenis, Sposito (1996) ressalta que “na maioria das vezes, as relações sociais mais significativas são gestadas fora da escola e da família, as tradicionais instituições socializadoras” (p. 101). Dessa forma demonstra que os espaços, ou as redes sociais que os jovens se relacionam têm grande influência na composição da cultura juvenil, juntamente com o Estado e o oferecimento de acesso à cultura e opções de lazer.

Nesse sentido, a escola, ou mesmo outros espaços destinados para o lazer, podem vir a ser importantes contribuintes na formação dos jovens, desde que estejam abertos a “dar voz” aos mesmos e incorporar novas práticas para possível eficácia.

Particularmente no âmbito escolar Carrano (2010), parte da premissa que a maioria dos problemas ligados à incomunicabilidade entre os sujeitos escolares, ou seja, o afastamento entre professores e alunos está vinculado a falta de conhecimento, ou até mesmo, ignorância das instituições e profissionais educacionais frente ao universo no qual os jovens estão inseridos.

Um dos entraves encontrados para não incorporação dessas práticas no ambiente escolar é que as manifestações da cultura juvenil, mesmo que produtos ricos de uma parcela específica da sociedade, muitas vezes, são vistas como “irregularidades” ou “desvios” de uma conduta social (HERSCHMANN, 2005; CARRANO, 2010), e os meios de comunicação, por sua vez, exibem as manifestações mais conhecidas induzindo para formação de estereótipos, geralmente ligados a atos delinquentes ou a tendências de moda entre outros (CATANI; GILIOLI, 2008).

A mídia geralmente espetaculariza os números e dados referentes ao público jovem como, por exemplo, a gravidez precoce, o alcoolismo, a violência entre outros,

que de fato ocorrem neste contexto, porém não podem ser meramente rotulantes e condicionantes desta parcela da população (CATANI; GILIOLI, 2008).

Outro aspecto importante que impede a incorporação destas práticas na escola, talvez um dos principais, trata-se da formação do docente que mesmo tendo uma bagagem cultural ampla, nunca foi estimulado para pensar nas manifestações da cultura juvenil. Claro que isso é uma missão difícil, pois são uma infinidade de práticas e costumes, porém esta temática poderia vir a ser um dos objetos de reflexão nos cursos de formação inicial e continuada.

Assim como enfatizado por Carrano “o esforço dos educadores em compreender os sentidos de ser jovem no tempo presente pode resultar em práticas e políticas que possibilitem que os jovens encontrem sentido nos tempos e espaços escolares.” (CARRANO, 2010, p. 183).

Hoje, percebe-se que já há um esforço para o ensino numa perspectiva cultural, sobretudo considerando as culturas juvenis em que se busca compreender, fomentar, refletir, incorporar e implementar práticas pedagógicas ligadas a esta temática e que não se atenham aos métodos e conteúdos de ensino tradicionais.

O próprio Governo Federal pelo Ministério da Educação, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (BRASIL, 2013) ratifica a importância de se considerar as culturas juvenis como objeto de diálogo entre as instituições educacionais, mais especificamente, a escola e os estudantes.

O currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011), na área Educação Física destinada para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, por exemplo, parte de uma contextualização contemporânea bem como a valorização das práticas da cultura juvenil como eixo norteador de seus conteúdos.

Tais documentos se mostram como exemplos de incorporação das culturas juvenis ao ambiente escolar. Compreende-se que as dimensões simbólicas e expressivas como as músicas, as danças, os vídeos, o próprio corpo entre outras maneiras de expressão são recursos cada vez mais utilizados pelos jovens como formas de linguagem e autoafirmação (DAYRELL, 2007). Nesse sentido, uma das possibilidades de articulação entre a escola e uma prática juvenil contemporânea apresentada é o movimento *Hip Hop*.

2.2.3 Um pouco sobre a história do *Hip Hop*

Por volta de 1978, nos Estados Unidos da América, cidade de Nova Iorque, bairro do *Bronx*, o jamaicano Afrika Bambaataa criava o termo “*Hip Hop*”. Este termo se referia à maneira com que os moradores daquela região dançavam, constituído basicamente de movimentos dos quadris (*to hip*) e de saltos (*to hop*) (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; COSTA, 2005).

Para tanto, diferentes respostas podem ser encontradas ou mesmo veiculadas pela mídia em relação ao *Hip Hop*, como sendo sinônimo de um estilo musical ou referente à maneira de se vestir, a formas de dançar entre outras. No entanto, estas associações que o restringem a um fenômeno isolado são errôneas, pois tal manifestação trata de algo envolvendo um movimento sociocultural de lutas, conflitos e desigualdades que se relacionam com a sociedade contemporânea (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; ZENI, 2004; COSTA, 2005; SOUZA et al., 2007; ROCHA, 2012).

O *Hip Hop* tem uma filosofia própria, com valores construídos pela condição das experiências vividas nas periferias de muitas cidades. Colocando-se como um contraponto à miséria, às drogas, ao crime e à violência, o *Hip Hop* busca interpretar a realidade social. Seu objetivo é justamente encontrar saídas e fornecer uma alternativa a população excluída (SOUZA et al., 2007. p. 13).

O movimento *Hip Hop* teve sua origem nos guetos americanos que, assim como no Brasil, tiveram indivíduos considerados marginalizados aglomerados nas periferias das grandes cidades, como consequência de uma herança da tradição escravocrata, porém este fenômeno eclodiu nos EUA por conta de fatores socioculturais que influenciaram aquela geração a se apropriar de determinada cultura (PIMENTEL, 1994; GEREMIAS, 2006).

Algo a ser notado em sua difusão é que em menos de quatro décadas esse movimento tomou força em quase todas as grandes metrópoles mundiais, uma das justificativas talvez se dê pelo fato das condições econômicas e socioculturais se assemelharem (SOUZA et al., 2007).

Herschmann (2005) relata que o período entre as décadas de 1930 e 1940, nos Estados Unidos da América, influenciou na história deste movimento, com o *blues* e sua versão modificada, *rhythm and blues*, que associados ao caráter gospel

da tradição religiosa protestante deram origem ao *soul*, que tinha relação direta com o movimento dos negros norte-americanos.

Na década de 1960, alguns músicos como Ray Charles e James Brown difundiram este ritmo e se tornaram mundialmente conhecidos, dando maior visibilidade às causas das lutas pela igualdade reivindicadas pelo povo negro. Em meio a essas transformações, origina-se o termo funk, ou *funky* que passou a ser utilizado como nova modalidade da música negra caracterizada por suas composições de aspecto revolucionário, onde as realidades vividas no contexto dos negros eram expressas nas canções, retratando uma história de lutas e afirmação da identidade, o que de certa forma levava a mudança de valores (PIMENTEL, 1994; ZENI, 2004; HERSCHMANN, 2005).

Contra-atacando surgia o funk, radicalizando novamente, para surpreender os brancos. A agressividade desse estilo não pede explicação. Basta ouvir as poderosas pancadas do ritmo e os gritos escandalosos do mestre James Brown para perceber que aquilo era um choque para os brancos (PIMENTEL, 1994).

Algo curioso e desconhecido pelo censo comum foi a tentativa de camuflar os princípios de tal estilo musical, em que grandes empresários investiam em artistas que continham características das músicas negras, porém com outra conotação, não necessariamente ligada ao movimento negro como, por exemplo, Elvis Presley e a banda Earth, Wild and Fire que, por sua vez, tornaram-se grandes nomes internacionais (PIMENTEL, 1994).

Nesse emaranhado de manifestações culturais que eclodiam neste período, nomes como o jamaicano Kool-Herc e Grand Master Flash, promotores de bailes nos guetos de Nova Iorque, trouxeram elementos que modificariam o panorama da música negra, influenciando seus “seguidores” nas várias maneiras de se expressar frente à sociedade aos quais eram subordinados, ou seja, na forma de dançar, de se vestir, de se comunicar, originando outros elementos que comporiam essa cultura (HERSCHMANN, 2005). São eles:

- **Componente musical:** de acordo com Pimentel (1994) este componente tem uma longa história ligada às tradições orais africanas que usavam versos e rimas como forma de comunicação para camuflar determinadas informações do homem branco. Esse costume foi se transformando ao longo dos anos dando origem ao que se conhece por “rap” cujas iniciais

significam *rythm and poetry* ou ritmo e poesia (PIMENTEL, 1994). No final da década de 1960 o jamaicano Afrika Bambaataa inovou com seus *sound-systems* (sistema de som) utilizado para reproduzir e criar novas músicas por meio das técnicas de mixagem, *scratch* (ato de girar os discos no sentido anti-horário para enfatizar determinado trecho da música) e repentes eletrônicos; e este processo deu origem ao que se conhece por rap, que se constitui por rimas faladas sobrepostas a um ritmo dançante, com letras de caráter informativo ou com alusão ao contexto político social que se estabelecia (COSTA, 2005; HERSCHMANN, 2005). Outros elementos musicais do *Hip Hop* já se faziam presentes como o DJ ou *disc jockey* que (re) produzia um novo tipo de som a partir de músicas mixadas que, segundo Pimentel (1994) na sua essência os DJs jamaicanos também recitavam frases de cunho político e espiritual; e o MC ou mestre de cerimônias que, devido a adesão do público do gueto as festas promovidas pelos DJs, passou a criar frases mais elaboradas com ditos populares e brincadeiras envolvendo o público presente (PIMENTEL, 1994).

- **Componente plástico ou gráfico:** inicialmente surgiu como pinturas de assinaturas para demarcar os espaços pelas gangues (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; PIMENTEL, 1994; VALDERRAMAS; HUNGER, 2009). Tem-se que o criador dessa modalidade foi o grafiteiro Phase 2 que inseriu painéis coloridos à assinatura com intuito de transmitir mensagens positivas a essas imagens e, mais para frente outros jovens passaram a se expressar por meio do desenho (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; PIMENTEL, 1994). Uma segunda hipótese apontada em Rocha, Domenich e Casseano (2001) estaria vinculada a produção de garotos moradores dos guetos, que utilizavam sprays de tinta para pintar os vagões de trem de Nova Iorque com desenhos e letras exóticas. Tal fato chamava muito a atenção dos turistas que registraram e disseminaram esse fenômeno como uma expressão cultural local. Entende-se que o grafite é, também, mais uma forma de crítica ou alerta aos problemas sociais, que é demonstrado por meio de pinturas nos mais diversos locais.

- **Componente expressivo corporal:** num período em que se tinham vários conflitos entre gangues no subúrbio de Nova Iorque, o DJ Afrika Bambaataa estimulava a resolução desses entraves por meio das “batalhas”, nome dado às disputas entre os grupos de dançarinos de *break* que, por sua vez, foram denominados de *break boys* ou *b. boys*, por dançarem no *break* (quebra) da música (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001). Em seus passos mais tradicionais faziam alusão à guerra do Vietnã, contexto vivido na época juntamente com elementos que expressavam suas realidades, tendo influência da mídia e de diferentes etnias que viviam no subúrbio (PIMENTEL, 1994; ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001). Os estilos de dança variam de acordo com a música podendo ser o *locking*, o *popping*, o *b. boyng* e o *freestyle* (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, VALDERRAMAS; HUNGER, 2009).

Mesmo que não haja um consenso entre os autores quanto à nomenclatura dos elementos que compõem a cultura do *Hip Hop*, de maneira sintética pode-se dizer que ela é formada por um componente musical conhecido como rap (ritmo e poesia) que agrega outros personagens também considerados fundamentais como o MC ou mestre de cerimônias e o DJ ou *disc jockey*; a expressão gráfica por meio do grafite; e a dança realizada através do *break* e/ou *street dance* que agrupa uma série de manifestações provindas desta cultura (*popping*, *locking*, *breaking* e *freestyle*) (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; ZENI, 2004; COSTA, 2005; GEREMIAS, 2006; SOUZA et al., 2007; SÃO PAULO, 2008; VALDERRAMAS; HUNGER, 2009; SANTOS, 2011; ROCHA, 2012).

Segundo Geremias (2006), cada elemento tem um aspecto norteador voltado ao princípio ético e moral que regem tais condutas, o que para Zeni (2004) e Souza et al., (2007) seria tido como um quinto elemento, a “atuação social”, que aparece de maneira transversal entre os outros elementos, extrapolando a ação estritamente artística.

2.2.4 E no Brasil, como chegou o *Hip Hop*?

Contradizendo o que muitas pessoas pensam, o *Hip Hop* não chegou ao Brasil por meio da música propriamente dita com o rap, DJs ou MCs, mas sim por meio da dança com os primeiros passos de *break* realizados pelo *b. boy* Nelson

Triunfo que, mesmo influenciado pelo ritmo do funk, ainda não tinha conhecimento de todo caráter sociocultural desta manifestação incorporado em seus gestos (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001).

Corroborando com esta ideia Herschmann (2005), assevera que as origens do movimento *Hip Hop* no Brasil apresentam relação direta com a disseminação de outros ritmos que influenciaram tal manifestação durante seu processo histórico como, por exemplo, o funk.

Os bailes *black*, assim denominados, emergiram na década de 1970 em diferentes regiões do Brasil como São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Brasília e seu público predominante eram negros e mestiços que além de se sentirem acolhidos e aceitos nestes ambientes comuns de seu lazer, havia também o cunho político (ZENI, 2004).

É importante lembrar que neste mesmo período havia o auge do regime militar (“milagre econômico”) em que também ocorria uma série de manifestações envolvendo diferentes questões como, por exemplo, ligadas ao movimento feminista, homossexualidade, produções culturais, anistias, etc.

Contudo, os jovens brasileiros que eram influenciados pelo movimento norte-americano adotavam algumas características particulares passando a ser vestir com as calças “boca de sino”, ou mesmo pentear o cabelo no estilo “*black power*” como forma de autoafirmação (HERSCHMANN, 2005). Entretanto a difusão deste movimento tomou rumos diferentes em determinadas partes do país (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; HERSCHMANN, 2005).

Segundo Herschmann (2005), as apropriações do movimento *Hip Hop*, que tinham forte influência do funk, foram diferentes entre o Rio de Janeiro e São Paulo, uma vez que os cariocas valorizavam o ritmo de uma forma mais dançante nem sempre voltada ao aspecto político, já os paulistas procuravam manter sua origem como expressão sócio-política voltada às causas do movimento negro.

As equipes organizadoras destes eventos apresentavam nomes que faziam alusão à cultura negra como “*Black Power*”, onde nestes bailes diversos recursos midiáticos como slides, filmes, fotos, pôsteres eram utilizados como uma maneira de reforçar o estilo evidenciado na época, o que por um lado era visto como colonização da cultura norte americana, de outro era uma forma de estimular as raízes afro-brasileiras a firmarem sua identidade (HERSCHMANN, 2005).

O mesmo autor aponta que, com o passar dos anos este ritmo foi tomando outra conotação se desvinculando do caráter étnico embalando as principais casas de música do Rio de Janeiro, chegando a atingir um público de cerca de 10 mil jovens, onde os DJs tocavam rock, pop e principalmente sucessos de estrelas do soul como James Brown.

Já em São Paulo, também inundada pelo ritmo funk, após os primeiros passos de *break* do pernambucano Nelson Triunfo, aos poucos várias equipes de *breakers* iam se formando com jovens que passavam pelas ruas do centro de São Paulo, que eram erroneamente denominadas de gangues, como uma alusão ao processo sofrido nos EUA, por isso muitas vezes eram perseguidos pela polícia, vítimas de preconceito dos comerciantes locais (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001).

Este preconceito com este estilo de dança e seus praticantes começou a diminuir conforme alguns videoclipes de grandes artistas, como Michael Jackson, foram ganhando espaço na mídia, no mercado fonográfico, nas rádios e televisão, e virando “febre mundial”, até mesmo em aulas de ginástica das academias (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001).

Daí em diante surgiram os primeiros cantores de rap, conhecidos como “tagarelas” que também compunham as equipes de *break* e as primeiras pinturas de grafite (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; ZENI, 2004). Mais para frente, os grupos foram se conscientizando dos preceitos do *Hip Hop* e os outros elementos (MC, DJ e grafite) se consolidaram num propósito comum, onde surgiu o Movimento Hip Hop Organizado ou MH²O (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, COSTA, 2005).

O MH²O foi criado por Milton Sales, empresário de um dos maiores grupos de rap nacional, sendo lançado em 25 de janeiro de 1988 durante uma comemoração do aniversário de São Paulo, e a partir de então *rappers*, *b. boys*, grafiteiros e admiradores do *Hip Hop* passaram a promover diversos eventos em locais públicos, algo que mobilizou a criação de associações, sindicatos, projetos e ONGs que popularizaram os princípios do *Hip Hop* e a luta do povo negro (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, COSTA, 2005).

A partir desta organização fica ainda mais evidente uma dimensão política ligada ao pluralismo do *Hip Hop*, o que também foi visto como um marco para a história deste movimento no Brasil, passando a distinguir a *Old School* de uma *New*

School (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, COSTA, 2005; ROCHA, 2012). Estas duas vertentes representam as transformações histórico-culturais do *Hip Hop*, principalmente no trato da dança com o *break* e o *street dance* respectivamente.

2.2.5 *Break e Street dance*: diferenças e semelhanças

No estudo de Maurício Costa (COSTA, 2005), professor de Educação Física e coreógrafo, o autor investigou o porquê dessa distinção entre essas correntes e os impactos da mesma para a disseminação da cultura *Hip Hop*, para isso foi realizada uma revisão de literatura e entrevistas com ícones do movimento no Brasil. Os principais resultados do estudo demonstraram que as transformações entre o *break* e *street dance* ocorreram por conta de fatores mercadológicos visando fins comerciais.

Outro estudo realizado nessa mesma perspectiva pode ser encontrado em Rocha (2012). Nesta pesquisa, a autora busca identificar as diferenças e similaridades presentes entre o *break* e o *street dance*, para tanto se utilizou da análise de discurso das entrevistas realizadas entre membros desses dois grupos. Conclui-se que apesar de ambos os estilos convergirem no sentido da valorização da prática e um espírito de coletividade, eles divergem em relação às formas de expressão, intencionalidade, ou mesmo, princípios e ideais adotados entre os dois, causando um afastamento entre as duas vertentes.

Nesse sentido, tem-se que o *break* oriundo da *Old School*, preocupa-se com a manutenção dos valores do *Hip Hop*, que estaria ligado a questões da população negra, da política, da luta pelos direitos civis; já a outra vertente representada pela *New School*, a partir do *street dance*, estaria voltada apenas ao caráter comercial e estético, produto da cultura de consumo de massa (COSTA, 2005; ROCHA, 2012).

Tal fato se justifica ainda mais quando se tem o *street dance* como um dos estilos de dança mais populares do mundo na atualidade, fato atribuído pela sua história e aspectos ligados a aceitação da mídia e entretenimento, meios educacionais e esportivos em geral (VALDERRAMAS; HUNGER, 2009, ROCHA, 2012).

Contudo, é válido lembrar que assim como no *Hip Hop* temos vários exemplos de práticas corporais que foram transformadas ao longo da história como, por exemplo, as lutas, as atividades circenses e as ginásticas. Estas, por se tratarem de

fenômenos socioculturais, ou seja, que tiveram suas origens por uma determinada população em condições e contextos específicos, merecem ser reconhecidas, apreciadas e valorizadas, assim como os elementos que compõem a cultura *Hip Hop*.

Portanto, neste cenário atual de disparidade ótica sob um fenômeno onde tudo se transforma em mercadoria, um dos agentes responsáveis pela apresentação, desmistificação e reflexão das transformações ocorridas em tais práticas, são as instituições educacionais.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), a Educação Física escolar é a disciplina que “introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.” (BRASIL 1998, p. 29).

Deste modo, cabe ao professor de Educação Física desenvolver os conteúdos da cultura corporal de movimento de maneira que os mesmos não sejam tratados de forma acrítica, a-histórica e descontextualizados (SOARES et al., 1992), sendo assim, fica nítida a contribuição do *Hip Hop* para as aulas de Educação Física (VALDERRAMAS; HUNGER, 2009). Temática que possibilita diferentes leituras, discussões e reflexões que extrapolam as experiências corporais propriamente ditas, e que também se fazem necessárias na construção do educando.

3 HIP-HOP, STREET DANCE NO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Lançada em 2008, a proposta curricular do Estado de São Paulo se destinou ao Ciclo II do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) contemplando diversos componentes curriculares como Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, Artes, História etc. Orientando tanto alunos quanto professores por meio da publicação de materiais didáticos distribuídos em bimestres.

A Educação Física está inserida na área de Linguagens, juntamente a Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte, pois se entende que as linguagens não são apenas objeto de conhecimento, mas também um meio para adquiri-lo, assim sendo, a construção do conhecimento pode se dar em diferentes formas: conhecimento linguístico, corporal, gestual, musical; conhecimento das imagens, do espaço e da forma (SÃO PAULO, 2008).

A partir de uma abordagem cultural da Educação Física, que considera os diferentes contextos vividos pelos alunos bem como a flexibilidade no desenvolvimento das ações dos conteúdos, observa-se que o currículo procurou contemplar os mais variados conteúdos da cultura corporal, uma vez que ao longo da evolução humana foi se construindo mudanças do uso do corpo e suas manifestações.

Na perspectiva do *ensino de qualidade* almejada pela política educacional do Governo do Estado de São Paulo, espera-se que os alunos ao término do Ciclo I do Ensino Fundamental, 4ª série (5º ano), já tenham se apropriado de uma gama de informações e conhecimentos oriundos das diferentes manifestações do “Se-movimentar”.

O termo trata da relação que o indivíduo estabelece quando se apropria e se expressa perante a cultura de movimento, por meio do jogo, ginástica, esporte, luta, atividades rítmicas, exercício físico entre outras práticas, a partir de suas impressões e experiências vividas, provindos dos diversos contextos do seu cotidiano (mídias, lazer, família, comunidade local etc.), e não somente das aulas de Educação Física (KUNZ, 2006).

Pretende-se, portanto, a partir do Ciclo II do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) diversificar, sistematizar e aprofundar as experiências relacionadas ao “Se-movimentar”, ou seja, vivências provenientes da cultura esportiva, gímnica, lúdica,

das lutas e rítmica, dessa forma, proporcionar-se-ão novas experiências e novas leituras frente a tais práticas.

Isso ocorrerá por meio das Situações de Aprendizagem, assim denominadas e propostas pelo currículo, que possibilitam a discussão de questões étnico-raciais no esporte; aspectos inclusivos nas práticas esportivas; a construção de padrões pela mídia; as concepções dadas ao corpo; exercício físico e saúde entre outros.

No que se diz respeito aos temas relacionados às Atividades Rítmicas propriamente ditas, estes aparecem em seis bimestres ao longo do Ensino Fundamental.

Esses conteúdos foram divididos em Noções Gerais de Ritmos (5ª série/6º ano), Manifestações e Representações da Cultura Rítmica Nacional (6ª série/7º ano), Manifestações e representações de outros países “Zouk” (7ª série/8º ano) e *Hip Hop, Street dance* e Organização de Eventos (8ª série/9º ano).

5ª série (6º Ano)	6ª série (7º Ano)	7ª série (8º Ano)	8ª série (9º Ano)
Noções Gerais sobre ritmo	Manifestações e Representações da cultura rítmica nacional	Manifestações e representações de outros países - <i>Zouk</i>	Manifestações rítmicas ligadas à cultura jovem: <i>Hip-Hop, Street dance</i>

Quadro 1- Quadro de Conteúdos no Ensino Fundamental em atividades rítmicas.

Fonte: São Paulo (2008). Adaptado pelo autor.

No sentido de aproximar as atividades rítmicas ao universo da cultura juvenil, o *Hip Hop* é apresentado em dois momentos nos quatro cadernos anuais propostos, e aparece como segundo conteúdo a ser tratado no primeiro e segundo bimestre do nono ano (8ª série). No entanto, o currículo deixa explícito que o professor tem a autonomia para optar por outras manifestações rítmicas da cultura jovem, caso queira tratá-las em suas aulas.

É importante ressaltar que a forma com que o tema é sugerido, visa uma abordagem mais ampla deste fenômeno, e não apenas como estilo musical ou de dança, destacando-se as características rítmicas e seus diferentes estilos de movimentos como expressões socioculturais.

Aos professores são apresentados os seguintes aspectos:

Após uma breve introdução aos aspectos históricos, que tratam desde o surgimento do *Hip Hop* ocorrido em Nova Iorque num cenário de intensificação das

lutas do povo negro, e posterior agregação por imigrantes latino- americanos, para sua disseminação bem como sua popularização no Brasil, mais especificamente em São Paulo, as vertentes deste movimento são apresentadas aos professores.

Os principais elementos dessa manifestação como o *rap* (*rapper* e DJ), MC (mestre de cerimônia ou apresentador do evento), o *B Boy* (dançarino de rua) e o grafite (expressão gráfica da cultura urbana com sentido estético específico). Mencionam-se também outras ligações com as culturas juvenis provindas deste estilo de vida, vinculando-se a práticas corporais de *street ball* (basquete reduzido), futebol de rua, skate e patins.

A primeira situação de aprendizagem apresentada tem o título de “Todo poder para o povo”, frase incorporada e adaptada por *rappers* nacionais e internacionais simbolizando a luta pela igualdade nos direitos, liberdade de expressão e cidadania, guiadas pelos jovens daquela época. Nesse sentido, o intuito desta temática inicial é a identificação e vivência de alguns elementos presentes nesta cultura juvenil, especificamente as manifestações rítmicas envolvidas, em que são propostas atividades explorando, por exemplo, as diversas maneiras de se produzir sons com o corpo e relacioná-las às particularidades do *Hip Hop*.

Ainda neste estágio introdutório aos aspectos da cultura do *Hip Hop* são destacadas algumas considerações e possibilidades de se tratar este conteúdo, como a interdisciplinaridade, podendo dialogar com as diferentes disciplinas escolares, e os aspectos relacionados à execução dos movimentos cujo professor não deverá, necessariamente, saber realizá-los podendo utilizar um aluno como auxílio.

Na situação de aprendizagem seguinte do mesmo caderno, aparece a proposta do tema “São quatro elementos, será que cabe mais um?”, que visa proporcionar aos alunos uma passagem por todos os elementos desta cultura, desde uma compreensão sociocultural mais ampla até saber identificar os movimentos específicos do *Hip Hop*. Para isto são apresentadas dinâmicas em grupo em que todos experimentam esses elementos, e também, algumas imagens ou mesmo a inclusão de recursos audiovisuais como filmes, clipes entre outros, para facilitar o entendimento dos alunos.

No último bloco de conteúdos do caderno são abordadas questões ligadas ao confronto entre a desvalorização da cultura nacional e o *Hip Hop*, que por sua vez apresentam características semelhantes como, por exemplo, o repente nordestino,

ou gestos da capoeira, a partir do tema “Os manos e as minas: coisa do *hip hop* ou coisa de paulista?”. As atividades propostas contemplam a análise das letras de músicas produzidas, se há críticas ou não; em que sentido elas foram compostas, bem como a produção de material audiovisual por parte dos alunos buscando trabalhar todos os aspectos levantados em aula.

No segundo bimestre, o *Hip Hop* novamente se faz presente no currículo, porém com uma ênfase voltada para a produção coreográfica dos alunos que, supostamente já possuem um conhecimento prévio inicial principalmente a partir das aulas anteriores. Numa contextualização histórica tem-se que o *Street dance* surge a partir de uma série de manifestações em diferentes momentos do século XX como o *jazz*, o *soul*, o funk e na década de 1980 o *rap*; todos como uma forma de negação aos valores vigentes em cada contexto nos EUA.

Situação de Aprendizagem	Objetivo
“Todo poder para o povo”	Identificar e vivenciar algumas formas de expressão do <i>hip hop</i> , relacionado à produção de sons com o próprio corpo.
São quatro elementos será que cabe mais um?	Realizar e vivenciar um evento de <i>hip hop</i> , relacionando com estilos de dança do <i>Street dance</i> .
Coreografia com estilo livre	Vivenciar e posteriormente apresentar passos/movimentos de <i>street dance</i> por meio de uma coreografia.

Quadro 2- Situações de Aprendizagem do tema “Hip Hop e Street dance” no currículo do Estado de São Paulo.

Fonte: São Paulo (2008). Elaborado pelo autor.

As atividades propostas na situação de aprendizagem visam explorar os movimentos apresentados pelo caderno permitindo ao aluno recriar esses gestos. Encontra-se também, atividades de recuperação que incluem revisão de conteúdos por registros de imagens, audiovisual, desenhos etc.

É importante ressaltar que as novas tecnologias aparecem como sugestão para o tratamento da dança em todos os temas, o que já representa um avanço,

porém de forma sucinta, ou seja, simplesmente sugerindo-a como um recurso (CD, DVD, Internet, Filmadora), mas não explicitando onde encontrar tais fontes, ou como usá-las.

Este estudo, portanto, visa ampliar e oferecer novas possibilidades de se pensar a aprendizagem do *Hip Hop* e *Street dance* a partir dos diversos recursos disponíveis nos aparelhos celulares, a fim de aproximar e contextualizar os elementos da cultura corporal ao universo das TIC presente na linguagem dos alunos.

4 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

4.1 O que são TIC?

Locomoção em bipedia; polegar opositor; domínio do fogo; desenvolvimento da linguagem; convívio em grupos; cultivo da terra; desenvolvimento da agricultura; implementos para caça; desenvolvimento da roda; construção de embarcações etc...

Embora não soe de maneira familiar para o senso comum, estes são alguns exemplos de que as tecnologias sempre estiveram presentes na vida da humanidade desde o início de sua existência. Evidentemente, nota-se que a configuração de tecnologia empregada nos exemplos citados se diferencia do que vemos nos dias atuais, porém em ambos os contextos encontra-se tal fenômeno.

São inúmeros feitos que, a partir da capacidade de raciocínio, permitiu ao homem desenvolver diversas ferramentas, instrumentos, técnicas, recursos e modos de viver de acordo com suas necessidades ao longo da história, de modo a perceber que “o desenvolvimento tecnológico de cada época da civilização marcou a cultura e a forma de compreender a sua história.” (KENSKI, 2010, p. 20).

Nesta visão, compreende-se tecnologia num sentido mais amplo, que não se limita aos produtos, equipamentos ou “máquinas” produzidas, mas como um agente cultural que altera o comportamento da sociedade, característica que também se confere às tecnologias atuais (KENSKI, 2010; BELLONI, 2012).

Mesmo que se passe despercebido, vivemos hoje cercados de diversos aparatos tecnológicos que nos orientam e fazem parte do nosso cotidiano. Ao despertar pela manhã com o celular que já nos permite a obtenção de informações do mundo todo; ao ouvir o rádio durante o café da manhã; nas câmeras de vigilância das instituições; nos *outdoors* eletrônicos de publicidade espalhados pelas ruas; entre vários outros exemplos vivenciados no dia a dia.

A partir de um processo de revolução da tecnologia da informação, diz-se que atualmente se instaurou uma sociedade informacional⁴, em que se vive um momento de constantes transformações, principalmente no setor de comunicações, que culminaram em novos modos de se relacionar, agir e enxergar o mundo em todos os

⁴ De acordo com Libâneo et al., (2011) pode-se encontrar diferentes nomenclaturas para este fenômeno, como: Terceira Revolução Industrial, revolução científica e técnica, revolução informacional, revolução informática, era digital, sociedade técnico-informacional, sociedade do conhecimento ou revolução tecnológica.

níveis seja ele político, social, cultural e econômico (CASTELLS, 1999; BÉVORT; BELLONI, 2009; LIBÂNEO et al., 2011).

Nossa sociedade informatizou-se velozmente. Não fazemos mais nada sem passar pelos tais terminais de computador. Extratos. Saldos. Previdência. Cartões de crédito. Dinheiro de plástico, cada dia mais presente em nossa vida. Matrícula on-line. Sim, tudo está informatizado (PRETTO, 2008, p. 174).

Um dos responsáveis por esse status contemporâneo são as conhecidas TIC que, segundo Kenski (2010), podem ser entendidas como o uso, bem como o processo de produção oriunda dos diferentes tipos de linguagem como a oral, a escrita, a síntese de som, imagem e movimento produzidas pelas mídias ou meios de comunicação em massa como, por exemplo, revistas, rádio, cinema, vídeo, celular etc.

De acordo com Belloni (2012), as TIC resultam da fusão de três vertentes técnicas, sendo elas a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas, as quais permitem inúmeras possibilidades de exploração tanto no plano físico/material, com desenvolvimento da robótica e implementos tecnológicos, por exemplo, como na dimensão virtual, por meio de programas, aplicativos ou jogos em rede.

Entretanto, devido à rápida evolução tecnológica dos últimos anos, as tecnologias ganharam novas funcionalidades, atribuídas tanto pelas suas formas de utilização quanto pela produção e propagação de informações, culminando assim as novas tecnologias da informação e comunicação, ou NTIC (KENSKI, 2010). Porém, o termo “novas” caiu em desuso na medida em que estas tecnologias se tornavam banais decorrente do próprio ritmo dos avanços tecnológicos.

Há pouco, foi lançada a tecnologia *Touch Screen* - telas sensíveis que por meio do toque possibilitam a interação homem máquina em diversos campos virtuais - que, apesar de ser uma novidade ou inovação tecnológica, rapidamente se popularizou e tornou-se comum nos aparelhos celulares, *tablets*, monitores de TV, caixas eletrônicos entre outros.

Impressiona muito a velocidade no processo de transformação das TIC, que em poucos anos deu um salto na produção de objetos inovadores. Pode-se evidenciar essa evolução, por exemplo, nos aparatos tecnológicos com a capacidade de armazenamento e reprodução de informações tais como: disco de vinil, fita cassete, disquete, CD, DVD, *Blu-ray* ou mesmo, hoje, um simples aparelho

celular que possibilita diferentes funções num único objeto; sem falar da qualidade de som e imagem proporcionados por esses “novos” dispositivos.

Essas novas tecnologias digitais ampliaram de forma considerável a velocidade e a potência da capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, som e visual. Lançamentos de novos softwares, com capacidade cada vez maior de armazenar dados e menor tamanho, ocorrem a todo instante (KENSKI, 2010, p. 34).

As TIC, de modo geral, podem apresentar diferentes funcionalidades, que variam de acordo com a intenção de quem as produz e/ou usufrui determinado implemento, podendo se vincular ao lazer, entretenimento, pesquisa, trabalho, entre outras situações (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Além disso, algumas características tornam as TIC ainda mais presentes no nosso cotidiano, e em diferentes contextos. A *internet*, sem dúvida, foi uma das maiores responsáveis e catalisadora desse processo, porém outros aspectos, não necessariamente dependente do “modo *online*”, também contribuem de maneira significativa para tal condição.

Tomando como base autores como Kenski (2010) e Thompson (2013) apresentar-se-á a seguir um quadro que busca apresentar alguns aspectos relacionados às TIC, bem como suas principais características.

Acessibilidade	Facilidade ao acesso em grandes quantidades de informações o tempo todo sem a dependência de um local específico.
Compartilhamento de dados	Capacidade de trocar informações sem a necessidade da presença física.
Intertextualidade	Capacidade de interligar diferentes textos e mídias (imagens, vídeos e sons) de maneira dinâmica, possibilitando o acesso a outras páginas e links no decorrer de sua descrição.
Atualização	Capacidade de alterações/correções na produção e disseminação da informação, permitindo ao usuário atualizar ou reformular determinado conteúdo com facilidade.
Multimídia	Capacidade de reprodução e utilização de diferentes recursos como imagens, vídeos e sons, que pode ser atrelado a inúmeros fins.
Flexibilidade	Capacidade de executar diferentes funcionalidades aos programas como, por exemplo, ao selecionar um álbum na escolha de uma música; na escolha do tamanho da fonte para escrita e leitura, ou mesmo focalizar determinada imagem por meio do zoom entre outros aspectos.
Armazenagem de dados	Capacidade de armazenar uma grande quantidade de informações em pequenos dispositivos, o que viabiliza seu uso em relação ocupação de espaço físico.
Portabilidade	Capacidade de “carregar” determinada quantidade de conteúdo armazenado em formato digital, que é transferível ou reproduzível mesmo se tratando de uma grande quantidade de informações.

Quadro 3- Tecnologias da informação e comunicação e suas características.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Kenski (2010) e Thompson (2013).

Embora sejam apresentados diferentes aspectos relacionados às TIC, os quais viabilizam seu *status* conferido na sociedade contemporânea, estes não se esgotam nestes exemplos. Tornou-se possível ainda a capacidade de combinação entre esses fatores, originando inúmeros programas que são utilizados em grande escala, como os sites de busca e pesquisa; as redes sociais; os dispositivos móveis com acesso a *internet*; entre vários outros exemplos.

Tal é a capacidade de inserção das TIC, que elas provocam transformações numa proporção inestimável na sociedade. Cada vez mais recebemos informações

por meio de diferentes tipos de linguagens, sejam elas textual, sonora e/ou visual, passando a ter um maior contato e interação com a informação e suas fontes (KENSKI, 2010).

Como já é sabido, este processo vem acontecendo em diversos setores sociais, acarretando a necessidade de adequações frente a essas novas dinâmicas, principalmente, pelos denominados “imigrantes digitais” (PRENSKY, 2001). Porém, mesmo com toda essa transformação há setores que ainda se apresentam estagnados, não preparados, ou de certo modo, resistentes a esse novo formato instaurado pelas tecnologias como, por exemplo, a Educação.

Assim como as diversas instituições sociais, as tecnologias também se tornaram uma prioridade para a educação (KENSKI, 2010), ou pelo menos deveriam ser. Dada a atual conjuntura, tem-se que uma das funções sociais da Educação é a integração do educando em consonância com as demandas sociais e culturais, e é nesse sentido que a incorporação das TIC se torna essencial nos processos educacionais (BÉVORT; BELLONI, 2009; KENSKI; 2010, BELLONI, 2012).

No Brasil, são várias as tentativas que buscaram inserir as TIC no processo educativo, referente à Educação Básica, contudo evidenciou-se que uma ação eficaz depende de uma série de outros fatores, que não se resumem a simples utilização de determinada tecnologia em sala de aula (SILVA, 2011; DINIZ; 2014; FERREIRA; 2014).

No estudo de Bévort e Belloni (2009, p. 1083), as autoras apontam vários obstáculos enfrentados para a incorporação das mídias na educação, como:

- Despreocupação com a formação dos “nativos digitais” para apropriação crítica e criativa das novas tecnologias da informação e comunicação;
- Falta de definição de políticas públicas e escassez de recursos para ações e pesquisas;
- Incompreensão dos conceitos, intervenções errôneas, “receitas prontas” para sala de aula, ao invés da reflexão sobre o tema na formação de educadores;
- Forte influência de perspectivas pautadas nos efeitos negativos das TIC as quais tendem a afastá-las do meio educacional, em lugar da compreensão das implicações sociais, culturais e educativas;
- Inclusão das TIC na escola de maneira simplesmente instrumental, sem a reflexão de mensagens e contextos de produção.

Dessa forma, fica ainda mais evidente a necessidade de se repensar nos múltiplos fatores que afligem o contexto da educação com as novas tecnologias. E isso não quer dizer que se deva esperar toda essa transformação de “braços cruzados”, pois se trata de um processo de longo prazo, mas que se tomem iniciativas que busquem suprir a essas demandas, diminuindo a lacuna entre as TIC e a educação.

4.2 Celulares na educação

Um breve levantamento quantitativo realizado pela Anatel (Agência Nacional de Telecomunicações) demonstra como a quantidade de aparelhos celulares aumentou abruptamente em um curto período de tempo no Brasil.

Ano	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2010	2012
Nº (em milhões)	1,7	43,0	65,6	86,2	99,9	120,9	203,0	216,8

Tabela 1- Número de celulares vendidos no Brasil entre o ano de 2002 à 2012.

Fonte: Agência Nacional de Telecomunicações (2007, 2012). Adaptado pelo autor.

A tabela aponta o número de celulares vendidos no Brasil (em milhões), no período de 2002 a 2012, dados que foram extraídos do Portal Anatel. Pode-se notar que o crescimento no número de celulares no decorrer de dez anos foi de cerca de 130%.

A grande justificativa para esse aumento está relacionada às funções que esse aparelho permite aos usuários, tais como: fotografar, filmar, tirar fotos, gravar, ouvir rádio, ver televisão, acesso a *internet*, entre outras (VIANA E BERTOCCHI, 2009; ANTONIO, 2010, 2012; IVOSKUS, 2012), juntamente à grande escala de distribuição e seu baixo custo. De acordo com Ivoskus (2012), os celulares são o maior símbolo de tecnologia massificada, atingindo todas as classes sociais, inclusive as mais populares.

Devido a sua rápida e grande abrangência, a evolução tecnológica de modo geral, o que inclui os celulares, ocasionou mudanças no cotidiano social gerando novos comportamentos relacionados aos costumes, à relação entre pares, ao trabalho, ao meio afetivo entre outros aspectos (PRENSKY, 2001; KENSKI, 2010; IVOSKUS, 2012).

Embora autores discorram sobre as influências das TIC nos diferentes níveis e setores sociais, isso é ainda maior nas novas gerações, pois cada vez mais crianças e jovens aderem a essas tecnologias (PRENSKY, 2001; VERZA, 2008), algo que trás grandes consequências, inclusive no âmbito educacional.

Em 2007, por meio do Projeto de lei nº 2.246, o uso de celulares foi proibido nas escolas públicas do país, gerando polêmica no meio educacional, o que segundo Antonio (2012), evidenciou mais ainda o papel “escolassaura” da Educação. O principal argumento para a proibição é de que nada poderia distrair ou desviar a atenção dos alunos quando os professores estão “transmitindo” o conhecimento, porém, antes dos celulares estarem na classe os educandos também se distraiam (ANTONIO, 2012; BATISTA; BARCELOS, 2013).

Outra questão contrária ao uso dos celulares na escola é o acesso “ilimitado” a internet, que permite a quebra de regras e valores ético-morais, no entanto, nunca se precisou de celulares para violar tais valores. Quanto a isso, uma das formas de se abordar essa questão seria refletir sobre o uso das tecnologias nas diversas disciplinas escolares, já que esta se tornou tão evidente (ANTONIO, 2010; SEABRA, 2013).

Segundo Viana e Bertocchi (2009), a imagem que se cria a partir das leis nacionais é que quando não se pode com algo, o ideal é bani-lo, semelhante ao que foi feito com os jogos, filmes, livros didáticos, televisão entre outros, em diferentes épocas históricas. O réu da educação agora é o celular, embora, a proibição não tenha surtido efeito total, pois uso do celular pode ser constantemente observado nas escolas.

Belloni (2012) também discorre sobre a inserção das TIC pelas instituições educacionais:

[...] a escola deve integrar as tecnologias da informação e comunicação porque e 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 das máquinas está gerando (BELLONI, 2012, p. 10).

Hoje, já é possível encontrarmos na literatura alguns exemplos que tratam do uso dos celulares em sala de aula, no entanto, no campo da Educação Física escolar, ainda não há registros de trabalhos referentes a essa temática.

A maioria dos trabalhos relacionados ao uso dos celulares na educação está agrupada na área de dispositivos móveis, que inclui os *tablets* e *smathphones*, notebooks, laptops entre outros, num campo de estudo denominado *Mobile-leaning* ou *M-learning* (MOURA 2010).

O quadro a seguir aponta algumas publicações no campo dos celulares na educação, apresentando os autores, o objetivo, o ano de publicação, a metodologia utilizada e os principais resultados dos estudos.

Autores	Objetivo	Metodologia	Principais resultados
Ferreira (2012)	Compreensão da influência dos dispositivos móveis na cidade e suas implicações no processo educativo de jovens.	- Oficinas para jovens; - Participantes: alunos 7º ao 9º ano com a utilização	- A necessidade se considerar as linguagens providas das tecnologias; - Proximidade e facilidade dos jovens com tais dispositivos.
Batista e Barcelos (2013)	Investigar a opinião de estudantes sobre o uso de celulares na educação.	- Descritiva; - Coleta de dados: questionário - Amostra: 21 participantes	- Todos possuíam celular; - 52% já utilizaram para fins educacionais; - Falta de recurso no aparelho impossibilita o uso na educação; - Pontos positivos: facilidade de transporte, popularização e acesso a internet; - Pontos negativos: facilidade de distração e tamanho da tela; - Possibilidades de uso: Ens. Fundamental, Médio e Superior.
Orlandi e Isotani (2012)	Descrever o processo de desenvolvimento do aplicativo para dispositivos móveis.	- Descritiva - Lista de Exercício com Correção Automática - LECA;	- Espera-se auxiliar os professores na verificação da dificuldade de aprendizagem.

Quadro 4- Alguns estudos de envolvendo os celulares na educação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

No estudo realizado por Ferreira (2012), a autora desenvolveu um projeto com alunos do sétimo ano de uma escola da rede pública do Rio de Janeiro, buscando compreender de que maneira os dispositivos móveis instituem novos modos de significar a cidade e que alterações isso traz aos jovens de hoje. Os resultados apontaram para importância de se considerar as linguagens produzidas

pelo público jovem, a partir das tecnologias, em seus diversos espaços, haja vista a proximidade e facilidade dos jovens com tais dispositivos.

No levantamento realizado por Batista e Barcelos (2013), com alunos do curso de Licenciatura em Matemática, de uma instituição Federal, buscou captar a visão desses alunos sobre o uso do celular no contexto educacional. Para tal propósito utilizou-se como metodologia a pesquisa descritiva, e os dados foram coletados por meio de um questionário. O questionário foi enviado para o e-mail de todos os alunos matriculados no curso referido, o que corresponde a um total de 56 alunos, no entanto houve retorno de apenas 21 questionários.

Os resultados obtidos nessa pesquisa apontam que todos os alunos possuíam celulares, entretanto apenas 6 são do tipo *smartphone*, 52% dos participantes responderam já ter utilizado o celular para fins educacionais, sendo a pesquisa na internet o recurso mais utilizado. Os alunos que nunca utilizaram o celular com esse propósito alegaram que os recursos disponíveis em seus aparelhos não favorecem o uso educacional.

Com relação aos aspectos positivos destacados pelos participantes, estão a facilidade de transporte; popularização do celular e a possibilidade de acesso a internet. Os aspectos negativos mencionados foram a facilidade de distração que o celular provoca e o tamanho restrito da tela.

O estudo de Orlandi e Isotani (2012) teve como objetivo descrever o desenvolvimento de um sistema de autoria e distribuição de conteúdo educacional interativo para dispositivos móveis (*smartphones* e *tablets*). A grosso modo esse aplicativo permite que o aluno responda uma lista de exercícios de múltipla escolha, sendo avaliada a quantidade de acertos obtidos. A metodologia utilizada é qualitativa do tipo descritiva. O principal objetivo da Lista de Exercícios com Correção Automática (LECA) é auxiliar o professor na verificação das dificuldades de aprendizagem de um modo mais rápido e fácil por meio de um sistema computacional.

Além dessas pesquisas que se utilizaram do celular como objeto de aprendizagem na educação, outro exemplo pode ser encontrado em iniciativas da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura),

a qual promoveu a semana da Aprendizagem móvel da UNESCO⁵ (UNESCO Mobile Learning Week – MLW 2014), que teve como principal objetivo analisar como as tecnologias móveis poderiam subsidiar os educadores a fim de melhorar sua prática. Para isso foram realizados fóruns de discussão, simpósios dentre outros eventos abarcando temáticas como métodos pedagógicos para a aprendizagem móvel; aplicativos de sala de aula para *smarthphones* e celulares simples, mídias sociais etc.

Deste modo, evidencia-se que os estudos relacionados ao uso dos celulares em sala de aula são algo recente, sobretudo no campo da Educação Física, que ainda se encontra um estágio embrionário em relação as demais disciplinas escolares. Talvez esse estudo seja melhor compreendido nos próximos cinco anos, num ambiente onde as TIC sejam incorporadas de vez pela escola, alunos e professores, de maneira que sejam utilizadas de forma crítica e transformadora.

⁵ Endereço disponível em: < http://www.unesco.org/new/pt/brasil/pt/about-this-office/single-view/news/mobile_learning_week_a_revolution_for_inclusive_better_education/#.UwkIYldWSo> Acesso em: 18 fev. 2014

5 MÉTODO

A metodologia de pesquisa utilizada para este estudo foi do tipo qualitativa. Este tipo de pesquisa, segundo Richardson (1999), tem por finalidade investigar situações complexas e particulares de determinado contexto, deste modo procura analisar a interação das mais diversas variáveis, corroborando na transformação de um grupo específico ou mesmo compreender as peculiaridades do comportamento dos participantes. Triviños (2012) aponta para dificuldade de definir o que se entende por pesquisa qualitativa devido à abrangência de seu conceito.

Para Thomas, Nelson & Silverman (2012), a pesquisa qualitativa tem algumas características distintas e fundamentais para sua efetivação como, por exemplo, o conhecimento aprofundado do local a ser investigado, podendo passar semanas ou até meses, para observar, ouvir, gravar ou decodificar os participantes das entrevistas e observações entre outras.

Lüdke e André (1986) ressaltam que a relação entre objeto e pesquisador não ocorre de maneira simples e direta, uma vez que o constructo das investigações sobre o fenômeno a ser estudado, parte de todo um conhecimento prévio que o pesquisador tem sobre o assunto, portanto não emerge de maneira neutra e gratuita.

Tendo em vista tamanha complexidade de se pesquisar a partir de um viés qualitativo, também conhecido com estudo de campo, ou pesquisa descritiva entre outras denominações (TRIVIÑOS, 2012), fez-se necessário selecionar muito bem os participantes da pesquisa, as ferramentas utilizadas, bem como o desenvolvimento das etapas do estudo.

Considerando que o objetivo da presente pesquisa foi investigar as possibilidades pedagógicas dos usos dos celulares nas aulas de Educação Física, no conteúdo de dança proposto pelo currículo do Estado de São Paulo, mais especificamente o *Hip Hop* e *Street dance* contemplados no nono ano do Ensino Fundamental, este estudo foi desenvolvido em três etapas distintas .

A primeira etapa caracterizou-se como um diagnóstico acerca da temática envolvida neste projeto, para isso foi realizada uma análise documental do currículo do Estado de São Paulo no conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance* da oitava série (9ºano) do Ensino Fundamental (Caderno do Professor), a qual forneceu subsídios para elaboração das proposições didáticas implementadas nas aulas pelo pesquisador. Ainda nesta etapa, foram realizadas observações e entrevistas

preliminares com alunos, professores e coordenadores das escolas selecionadas para este estudo, que buscaram identificar a relação dos mesmos com as TIC, em específico com os aparelhos celulares.

Na segunda etapa, a partir deste levantamento inicial, foram implementados planos de aula que permitiram uma aproximação entre os conteúdos de *Hip Hop* e *Street dance* e os aparelhos celulares. Dessa forma, as aulas foram desenvolvidas a fim de atravessar os conteúdos abordados no caderno do professor.

A terceira e última etapa foi destinada para avaliação das aulas. Este procedimento se deu por meio de entrevistas junto aos alunos, professores das instituições, e consistiu em verificar as impressões gerais das aulas propostas pelo pesquisador.

Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram alunos, professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos de duas escolas do município de Rio Claro, sendo uma da rede pública estadual de ensino e outra uma instituição privada. Optou-se por duas instituições com características distintas, pois partiu-se da premissa que a relação dos alunos, dos professores de Educação Física e da coordenação pedagógica com as TIC poderia ser diferente entre a instituição pública e a privada.

Considerando que o eixo norteador deste estudo foi o conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance*, presente no currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), o mesmo foi desenvolvido com duas turmas do nono ano do Ensino Fundamental, referente as escolas participantes. As turmas foram selecionadas pelos professores de Educação Física responsáveis, assim a turma da escola A (pública) contava com 32 alunos e a turma da escola B (privada) com 23 alunos.

Seleção das escolas

Foram enviadas cartas convite para as escolas estaduais e instituições privadas para participarem da pesquisa em questão, onde neste documento estavam detalhados todos os procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos bem como os objetivos do estudo.

Para as escolas que manifestaram interesse, o pesquisador responsável agendou reuniões com a gestão pedagógica e o professor de Educação Física, com intuito de esclarecer as condições e critérios para o desenvolvimento da pesquisa, os quais foram: o aceite do professor para tratar do *Hip Hop* e *Street dance* proposto no currículo de São Paulo; e autorização da gestão escolar e professor responsável para que os alunos pudessem utilizar os aparelhos celulares durante as intervenções.

Sendo acordadas todas as condições pré-estabelecidas do estudo, todos os envolvidos receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no caso o coordenador pedagógico, o professor de Educação Física e os alunos de cada turma do nono ano, em que nesta última deveria ser assinado por algum responsável para devida participação.

Cabe salientar que este estudo, devido a suas particularidades, foi submetido para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, o qual foi aprovado com número do parecer 780.441, registrado por meio da Plataforma Brasil.

5.1 1ª ETAPA

Análise documental

Buscando uma maior compreensão do objeto a ser investigado, primeiramente, realizou-se uma análise documental do caderno do professor do currículo do Estado de São Paulo, com intuito de verificar a organização e a inserção dos conteúdos do *Hip Hop* e *Street dance*, o que posteriormente subsidiou a elaboração de planos de aula que propuseram novas possibilidades de aproximação das TIC (celulares) com tais conteúdos.

A análise documental possibilita ao pesquisador uma série de vantagens, pois se trata de um documento de caráter estável e de busca inesgotável, visto que pode ser consultado em qualquer momento de acordo com a pesquisa, sem contar o seu baixo custo, dependendo apenas de tempo, interesse e objetivos da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Foram analisados especificamente os conteúdos de *Hip Hop* e *Street dance* presentes no primeiro e segundo bimestres do nono ano do caderno do professor, incluindo a descrição textual, as imagens apresentadas, as atividades propostas e os recursos para auxílio apontados.

Observação das escolas

Para o diagnóstico da realidade escolar foram realizadas observações nas duas turmas pesquisadas das respectivas escolas participantes, durante o período de 1 mês. Na escola A foram observados 7 dias da rotina da escola totalizando 35 horas, e na escola B foram 11 dias, somando 42 horas.

O objetivo destas observações foi verificar a relação dos alunos com as TIC, mais especificamente com os aparelhos celulares, nos seus diferentes ambientes escolares, como aula de Educação Física, sala de aula, intervalo entre outros espaços. Para tanto, todas as informações e impressões coletadas durante este período foram detalhadamente registradas num diário de campo pelo pesquisador.

Neste tipo de observação, faz-se necessário que o pesquisador tenha boa relação com o grupo investigado, pois sua identidade bem como o propósito da pesquisa deverão ser esclarecidos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), o que de certa forma pode auxiliar no comportamento do grupo, haja vista os integrantes como já estão familiarizados com o pesquisador tenderão a agir como se não houvesse uma figura externa (RICHARDON, 1999).

A observação quando bem planejada, pode revelar aspectos inesperados e surpreendentes que talvez não fossem encontrados numa pesquisa de caráter diretivo (RICHARDON, 1999). De acordo com Triviños (2012), a observação participante requer uma inserção no ambiente a ser estudado, ou seja, que o pesquisador não seja apenas um mero espectador, mas que se inclua integralmente no contexto como se fosse um dos membros daquele contexto.

Realização das entrevistas

Ao término das observações foram realizadas as entrevistas semiestruturadas, cujo objetivo consistiu em obter uma visão mais ampla sobre a inserção das TIC no contexto escolar, bem como a utilização das mesmas e como se dava a relação do uso dos celulares no ambiente escolar. Nela foram entrevistados coordenadores, professores de Educação Física e os alunos de ambas instituições.

Vale ressaltar que os alunos entrevistados foram selecionados pelos professores de Educação Física responsáveis pelas turmas. O critério adotado para a seleção dos alunos entrevistados ocorreu a partir da participação dos mesmos nas

aulas. Foram selecionados os mais participativos e os menos participativos. Deste modo, foram entrevistados 16 alunos da escola A e 14 alunos da escola B, totalizando um tempo de gravação de 1 hora e 7 minutos, nesta etapa.

Optou-se pela entrevista semiestruturada, uma vez que este instrumento de pesquisa permite a captação direta do objeto a ser investigado, admitindo intervenções, explicações e aprofundamentos durante o processo para melhor compreensão do fenômeno (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Roteiro de entrevista com a coordenação pedagógica

1. Há tecnologias disponíveis na escola para usufruto de professores e alunos? Quais?
2. Os professores em geral utilizam das tecnologias disponíveis na escola? Qual a(s) mais utilizada(s)?
3. É permitida a utilização de aparelhos celulares no ambiente escolar? Explique.
4. Você utiliza aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?
5. Você vê a possibilidade de inserção dos celulares como recurso pedagógico nas aulas? De que forma?

Roteiro preliminar de entrevista 1 com professor

1. Você trata com o conteúdo de dança em suas aulas de Educação Física? Quais danças você aborda? Qual o motivo desta(s) escolha(s)?
2. De que maneira você aborda este conteúdo? Aulas teóricas ou práticas?
3. Há algum tipo de dificuldade no trato com a dança com os alunos? Quais?
4. Você utiliza algum recurso tecnológico em suas aulas? Cite algum exemplo de aula ministrada com tal recurso?
5. Você utiliza aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?
6. Você vê a possibilidade de inserção dos celulares como recurso pedagógico em suas aulas? De que forma?

Roteiro preliminar de entrevista 1 com alunos

1. Você utiliza o aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?
2. Quantos celulares você teve até hoje?
3. Qual o modelo do seu aparelho recente? (Smartphone, iPhone etc.)
4. Você utiliza o celular na escola? Para que?
5. Algum professor estimula o uso do celular em alguma atividade? De que maneira?
6. Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola? E nas aulas de Educação Física?

5.2 2ª ETAPA

Implementação das aulas

Após o diagnóstico das escolas participantes, iniciou-se o processo de implementação das aulas pelo pesquisador. Estas aulas foram embasadas no currículo de Estado de São Paulo, caderno do professor de Educação Física, do conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance*, objetivando-se utilizar e aproximar os recursos oriundos dos aparelhos celulares com os temas tratados neste bloco de conteúdo (APÊNDICE A).

Inicialmente, pretendia-se ministrar 5 aulas duplas a cada uma das turmas, porém devido a organização da escola B, os conteúdos foram adequados para as condições daquela realidade escolar. Na escola A, as aulas desta pesquisa foram desenvolvidas em 5 encontros, distribuídos entre 10 aulas com a duração de 50 minutos cada. As aulas de Educação Física, cujo presente estudo foi realizado, ocorriam no mesmo período das demais disciplinas escolares e procediam em aulas duplas, ou seja, uma seguida da outra sem intervalo de tempo entre as mesmas.

Na escola B, devido à logística pré-estabelecida para aulas de Educação Física⁶, onde também foram implementadas as aulas deste estudo, disponibilizou-se 3 aulas com duração de 70 minutos cada. Nesta instituição as aulas de Educação Física aconteciam num período contrário das demais aulas convencionais (à tarde).

⁶ As turmas de Educação Física eram distribuídas entre três professores, de modo que as duas turmas de nono ano desta escola eram misturadas e igualmente divididas entre estes docentes. Cada professor era responsável por desenvolver um conteúdo específico num determinado período (entre 3 e 5 aulas) em que cada turma de Educação Física, depois de finalizado o bloco didático de um professor, era conduzida para outro docente. Este ciclo seguia até que as três turmas passassem pelos três docentes que ministravam conteúdos distintos.

Apesar da disponibilidade oferecida entre as escolas terem sido diferentes (quantidade de aulas e duração/tempo das mesmas), de modo geral, tem-se que os principais temas das aulas foram abordados igualmente nas duas escolas. Porém, por conta da maior disposição de tempo para execução destas aulas, na escola A obteve-se maior profundidade aos conteúdos.

De acordo com Forquin (1993), a Educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento. Ela deve, também, torná-los efetivamente transmissíveis, efetivamente assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização ou transposição didática, ou seja, dispor de novos métodos e técnicas, novos dispositivos mediadores para sua prática (FORQUIN, 1993).

Nesse sentido, utilizou-se os aparelhos celulares em momentos específicos da aula, como fonte de pesquisa, registros para gravação de som, fotografia e filmagem e, também, em atividades orientadas fora do ambiente escolar, por meio de grupos em redes sociais que os alunos tinham familiaridade.

É importante ressaltar que o aparelho celular foi selecionado como instrumento tecnológico devido a sua grande presença na sociedade contemporânea, principalmente entre os mais jovens, e sua facilidade de manipulação dentre outras características oriundas de seus recursos, que agrupa diferentes mídias no mesmo aparato.

5.3 3ª ETAPA

Avaliação das aulas

Após a implementação das aulas, professores e alunos (os mesmos selecionados na etapa de diagnóstico) participaram de uma segunda entrevista, em que eles foram questionados sobre suas principais impressões, as possibilidades e limitações frente as aulas ministradas, entorno do conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance* nas aulas de Educação Física aliado a utilização dos celulares, a qual totalizou em 2 horas e 26 minutos de gravação.

Roteiro preliminar de entrevista 2 com o professor

1. O que você achou das aulas de Educação Física quanto a organização, conteúdos, conduta do professor etc.?

2. O que você achou dos alunos durante as aulas? As aulas foram interessantes para eles quanto à motivação e participação etc.?
3. O que você achou do uso do celular nas aulas de Educação Física? Quais foram os aspectos positivos e negativos, ou aponte as vantagens e desvantagens.
4. Dê um exemplo do que você achou interessante e outro que não achou legal.
5. Você utilizaria os celulares como estratégia pedagógica? Por quê?
6. O que você mudaria nas aulas caso fosse aplicá-las numa turma?

Roteiro preliminar de entrevista 2 com os alunos.

1. De que maneira você lembra que o celular foi utilizado nas aulas?
2. O que você achou do uso do celular nas aulas de Educação Física? Quais foram os aspectos positivos e negativos, ou aponte as vantagens e desvantagens.
3. A partir das vivências em aula, você teria sugestões de utilização do celular em outras disciplinas?
4. Você gostaria de outros projetos ou situações que utilizasse o celular com fins educacionais?

5.4 Análise dos dados

Segundo Thomas, Nelson & Silverman (2012), nas pesquisas de cunho qualitativo, realizar a análise dos dados apenas após todos os materiais serem coletados é uma interpretação errônea, pois o pesquisador ao exprimir constante análise pode mudar seu olhar e focar para outras questões, portanto em todas as etapas deste estudo o pesquisador esteve atento para alterar o trajeto da pesquisa caso fosse necessário.

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, em que se utilizou de entrevistas semiestruturadas em momentos distintos do estudo, os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, pelo que Bardin (2010) denomina de análise categorial, método das categorias ou categorização temática.

A mesma autora, partindo de uma metáfora discorre sobre tal análise:

A técnica consiste em classificar os diferentes elementos nas diversas gavetas segundo critérios susceptíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir alguma ordem na confusão inicial. É

evidente que tudo depende, no momento da escolha dos critérios de classificação, daquilo que se procura ou que se espera encontrar (BARDIN, 2010, p. 37).

Bardin (2010) ressalta também que tal categorização requer algumas minúcias antes de ser definida como, por exemplo, uma organização semântica das palavras que poderão ser idênticas; cujos significados são sinônimos ou mesmo que foram utilizadas num mesmo sentido, dentro de um critério pré-estabelecido e de acordo com o objetivo a ser pesquisado.

Portanto, esta análise descritiva facilitou a interpretação dos dados sobre os usos dos celulares nas aulas de Educação Física, além de computar o impacto das aulas desenvolvidas a partir da opinião dos alunos e dos professores.

6 AS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O CONTEXTO DA PESQUISA

As primeiras aproximações com a escola

Buscando facilitar a compreensão frente aos dados obtidos nesta pesquisa, antes de discorrer sobre as categorias de análise dos resultados, será apresentada uma síntese acerca dos locais onde o presente estudo foi realizado, bem como as principais experiências desenvolvidas nestas escolas.

6.1 As escolas participantes

Este estudo foi desenvolvido em duas escolas, sendo uma instituição pública e outra privada, localizadas no interior do Estado de São Paulo, no município de Rio Claro. Para tanto as características gerais de cada escola serão apresentadas separadamente (Escola A - Pública e B - Privada), bem como seus respectivos participantes (Coordenadores, Professores e Alunos), baseados na análise do Plano de Trabalho Institucional das escolas, observações e entrevistas.

Descrição da escola A

Localizada numa região de bairro de classe média do município, completando 80 anos de criação, a escola atende alunos do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, em período diurno, sendo pela manhã das 7h00 as 12h20 e a tarde 12h30 às 17h50, com aulas de 50 minutos. A escola também é vinculadora do Centro de Ressocialização Masculino e Feminino, pelo EJA (Educação de Jovens e Adultos) no período noturno e da Fundação Casa, o que demandava outras funções da equipe pedagógica.

De modo geral, a escola recebe alunos de classe média e média baixa. Sua disposição arquitetônica é disposta num único terreno, que é composto por 12 salas de aula, 1 laboratório de informática, 1 quadra poliesportiva, 1 galpão que serve de refeitório, bem como local de apreciações teatrais e eventos comemorativos e 1 biblioteca.

A escola também conta com diversos projetos anuais e semestrais, e eventos pontuais durante ano letivo, os quais têm como objetivo despertar o senso crítico

dos alunos, ampliar o conhecimento sócio-cultural, o desenvolvimento da criatividade e estímulo ao engajamento político. Nestes projetos foram abordados diversos temas, por exemplo, leitura, meio ambiente, relações interpessoais, entre outros.

De acordo com o projeto político pedagógico, esta escola tem como um dos principais eixos norteadores a contextualização da aprendizagem, desse modo tira o aluno da posição de receptor passivo, transformando-o num sujeito ativo na aprendizagem e produtor do conhecimento e em diferentes dimensões: pessoal, social e cultural. Assim sendo, “a aprendizagem dos conteúdos deve estar inserida à realidade do aluno, no seu dia-a-dia, para abranger um universo maior na construção do conhecimento⁷”.

A coordenadora pedagógica desta escola tem 38 anos de idade e estava no cargo acerca de 2 anos e meio na instituição, porém já tinha boa experiência no meio educacional com diferentes faixas etárias, há mais de 15 anos. Desde o primeiro contato, mostrou-se muito interessada no desenvolvimento do estudo em sua instituição.

A professora de Educação Física tem 52 anos idade e 26 anos de magistério, por isso estava próxima da aposentadoria. Era uma pessoa muito comprometida e respeitada pelos alunos, professores e direção por conta de sua vasta experiência educacional. Apesar da pouca experiência na área de dança via a necessidade de atualizar constantemente sua prática pedagógica, por isso frequentemente recebia visitas de estagiários e outros professores para desenvolvimento de trabalhos.

A turma participante desta escola contava com 32 alunos, distribuída entre meninos e meninas que, de modo geral, mostravam-se razoavelmente participativos nas aulas de Educação Física, apresentando clara divisão de grupos entre as “panelinhas” da classe.

Descrição da escola B

Com mais de 130 anos de tradição esta instituição privada atende alunos de diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino

⁷ Citação retirada do Plano de Trabalho 2014 da escola participante deste projeto que, devido a motivos éticos, não poderá ser identificada. Este documento não se encontra para circulação externa da instituição.

Médio). Os alunos, em sua maioria são de classe média alta, provêm de várias regiões do município, bem como de cidades vizinhas.

A escola funciona no período diurno sendo que, de modo especial, as aulas oferecidas para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio pela manhã tinham uma duração de 70 minutos. Localizada na região central do município ela conta com uma ampla disposição espacial e instalações físicas que são distribuídas em 3 prédios interligados.

Os blocos que compõem a escola apresentam várias dependências, tais como salas de aula, laboratórios (Ciências e Biologia, Física, Química e Microscopia), salas para atividades específicas (leitura, música, multimídia e atendimentos especializados), campo de atletismo, piscinas, quadras poliesportivas, dentre outras instalações.

Há, também, o oferecimento de diversas atividades e disciplinas optativas semestrais em diferentes áreas como Artes (Música, Fotografia, Cinema, Teatro etc.), atividade física (Natação, Basquete e Vôlei), bem como reforço e aprofundamento em determinadas disciplinas acadêmicas.

A escola tem como uma de suas principais prioridades “proporcionar condições cada vez melhores para o bom aproveitamento dos alunos nos estudos⁸”, para isso prima por recursos, estratégias e condições que forneçam tal perspectiva, portanto exigem planejamento, organização e competência que era uma das características da instituição.

O coordenador pedagógico da escola tem 39 anos de idade e completava seu 3º ano no cargo, porém já lecionava como professor no Ensino Médio há mais de 15 anos. Muito organizado, desde o primeiro contato sempre se mostrou franco e disposto a auxiliar nos trâmites entre o pesquisador e os demais professores e alunos, a fim de que o estudo fosse desenvolvido com o consentimento de todas as partes.

A professora de Educação Física era jovem, com 29 anos de idade, e a 4 anos lecionava naquela instituição. Também, mostrou-se receptiva a proposta do estudo, ainda mais pelo fato da escola estar incorporando o *lpad* como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, o que incluía a Educação Física, e por ser um conteúdo inédito em suas aulas. A turma participante era mista e contou com 23

⁸ Citação retirada do Plano de Trabalho 2014 da escola participante deste projeto que, devido a motivos éticos, não será identificada.

alunos. Era uma turma participativa que contava com alunos, em sua maioria, questionadores e muito colaboradores entre si.

6.2 As escolas, as aulas e os aparelhos celulares

Conforme o objetivo do presente estudo buscou-se investigar as possibilidades pedagógicas dos usos dos celulares nas aulas de Educação Física, no conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance* para alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. O conteúdo das aulas foi elaborado tendo como base o currículo do Estado de São Paulo, assim o planejamento e a implementação das aulas foram adaptadas de acordo com as condições de cada instituição, como exposto na metodologia. A seguir serão apresentados os resumos das atividades desenvolvidas durante as aulas nas escolas A e B.

Aula 1

Após uma breve apresentação sobre os propósitos da pesquisa pelo pesquisador, os alunos participaram de uma primeira atividade, tida como introdutória aos temas relacionados a este estudo. Esta primeira atividade consistiu nos alunos que estavam a se deslocar livremente ao som de músicas (Black Music e *Rap*), terem de formar grupos a partir dos comandos solicitados pelo professor (Exemplos de comandos utilizados: juntar-se em grupos pelas partes do corpo, idade, mês de aniversário etc.). O último comando, propositadamente, foi que eles se juntassem pelo modelo e/ou marca de celular adquirido.

Esta atividade permitiu que fossem levantadas discussões quanto à quantidade de celular no Brasil em comparação a população nacional; os fatores que fizeram com que este número aumentasse; quais seriam os principais aspectos positivos e negativos dos celulares na sociedade e, de uma maneira especial, na educação e, por fim, discutiu-se sobre o estilo de música utilizado na tarefa, se era familiar a eles e como eles o classificava.

Aproveitou-se este último assunto para fazer um levantamento diagnóstico acerca dos conhecimentos dos alunos sobre o movimento *Hip Hop*. Feito isso, os alunos divididos em grupos realizaram a segunda atividade que se deu numa encenação sobre o surgimento dessa manifestação cultural. A partir desta dinâmica levantaram-se quais foram as principais ideias representadas pelos grupos e o que

os levou a pensarem naquela perspectiva. Em seguida construiu-se conjuntamente com os alunos as principais características e elementos envolvidos na cultura *Hip Hop*.

Após este panorama do conteúdo tratado nas aulas, realizou-se a primeira atividade utilizando o aparelho celular na escola. Antes dessa atividade houve uma conversa sobre o comprometimento dos alunos em relação aos cuidados a serem tomados nas ocasiões que lhes seriam propostas atividades utilizando o celular na escola. Nesta atividade os alunos, dispostos em grupos, pesquisaram sobre os ritmos que influenciaram no surgimento do *Hip Hop* (Exemplos: *blues, soul, funk, rap* etc.).

Todos os grupos apresentaram e, finalmente, foi-lhes estipulado a “lição de casa”, que teve como objetivo registrar, por meio de foto ou filmagem, uma cena de grafite ou pichação. Buscando tornar esta tarefa mais organizada os alunos de ambas escolas propuseram a criação de um grupo virtual no aplicativo de mensagens WhatsApp, e a medida que eles fizessem a tarefa postariam neste grupo, que o próprio pesquisador ficou incumbido de criar.

Aula 2

A aula iniciou com a retomada da atividade extraclasse. As imagens e fotografias tiradas pelos alunos foram apresentadas num *data-show* e se discutiu as diferenças entre grafite e pichação; a incidência dessas práticas nos espaços convividos por eles (lazer, escola, bairro etc.); e até mesmo se eles já fizeram algum destes feitos.

Em seguida, ainda utilizando o retroprojetor, foram apresentadas imagens sobre os elementos musicais envolvidos no *Hip Hop* (Dj e MC). Discutiu-se as características destes componentes e como eles eram tidos nos dias atuais; suas diferenças, semelhanças e transformações entre outras questões.

Por meio de um vídeo foi-lhes apresentado o “*Beat Box*”, e logo após foi realizada uma atividade de percussão corporal. Nesta dinâmica, depois dos alunos experienciarem noções básicas de ritmo e contagem, dispostos em grupos, eles tiveram de montar uma sequência de rítmica produzindo sons com o corpo e apresentá-la (alguns alunos filmaram esta atividade e enviaram-na no grupo virtual).

Além disso, dentro da temática desta aula, questionou-se também o conhecimento dos alunos sobre o *rap*, seu significado e princípios. Os alunos, divididos em grupos, tiveram de pesquisar a partir de seus dispositivos móveis letras de *rap* (nacional ou internacional). Nas apresentações dos grupos foram discutidas as características deste estilo musical, quanto ao ritmo e as letras encontradas; as diferenças e semelhanças entre o repente nordestino, bem como a capacidade de produção e difusão de uma música a partir dos recursos presentes no celular.

Para introduzir o tema da aula seguinte, foram exibidos os vídeos de *Street dance* e, como atividade extraclasse foi solicitado que os alunos procurassem vídeos relacionados a dança envolvida no *Hip Hop* e postassem os links e/ou os próprios vídeos no grupo do WhatsApp.

Observação: Na escola A, também foi realizada uma atividade de duelo de rimas. Nesta atividade os alunos, em grupos, tiveram de compor rimas a partir de temas estabelecidos por eles e “duelar” com os demais grupos (alguns alunos filmaram esta atividade e enviaram-na no grupo virtual).

Aula 3 e 4

O primeiro momento da aula foi destinado para análise e discussão dos vídeos postados pelos alunos e pesquisador. No dia anterior a execução desta aula, o pesquisador postou dois vídeos para análise dos alunos, os quais foram novamente apresentados a todos na aula por meio do retroprojeter.

Nesta análise foi discutida a inserção do *Hip Hop* e *Street dance* em vários contextos da mídia (programas de televisão, documentários, filmes, videoclipes entre outros), bem como as principais características encontradas nos vídeos quanto as diferenças e semelhanças nos estilos de dança, nos movimentos realizados, no número de integrantes, na vestimenta entre outras questões.

Em seguida foram apresentados os quatro estilos de dança tidos no *Street dance* cujos alunos identificaram suas principais particularidades e vivenciaram alguns movimentos específicos dos estilos: *breaking*, *popping*, *locking* e *freestyle*. (Alguns alunos filmaram esta atividade e enviaram-na no grupo virtual).

Observação: Na escola A estas atividades foram divididas entre duas aulas, permitindo uma maior exploração dos gestos encontrados em cada estilo do *Street dance*. Como atividade extraclasse e avaliativa a ser apresentada no último encontro

desta escola, estipulou-se a realização de uma tarefa final que consistiu na elaboração de um “videoclipe” produzido pelos próprios grupos de alunos, de modo que fossem relacionados os temas abordados nas aulas. Depois de finalizados, cada grupo deveria enviar suas respectivas produções no grupo do WhatsApp da turma.

Aula 5

Esta aula foi iniciada a partir das apresentações dos vídeos produzidos pelos alunos, as quais foram exibidas no retroprojetor local. Os alunos apreciaram e analisaram as produções dos grupos quanto a participação dos membros do grupo no vídeo; edição e qualidade de som; imagem e a criatividade do videoclipe.

Antes do cumprimento da atividade final, atendendo aos pedidos dos alunos, foi feita uma breve revisão dos principais movimentos tidos em cada estilo do *Street dance*, em que os alunos novamente vivenciaram estas práticas por meio de uma coreografia.

E, por fim, a última atividade desenvolvida pelos alunos consistiu numa apresentação em que eles tiveram de escolher um dos aspectos trabalhados em aula para ser exibido. As opções foram: o grafite em que eles elaboraram um desenho com tema livre numa folha sulfite; o *Street dance* em que eles criaram uma coreografia a partir dos estilos apresentados; o *rap* a partir da composição de uma letra de música com tema livre e a percussão corporal cujos alunos realizaram sequências rítmicas de sons produzidos com o corpo.

Observação: Conforme explicitado, esta aula foi realizada apenas na escola A.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As categorias de análise

O presente estudo foi desenvolvido a partir de diferentes etapas de implementação, as quais visaram estabelecer uma relação entre a utilização do aparelho celular como recurso pedagógico e as aulas de Educação Física. Assim, a categorização temática dos resultados foi proveniente da triangulação entre os dados extraídos das observações das aulas, registros de campo das aulas ministradas e entrevistas semiestruturadas realizadas com coordenadores, professores e alunos.

O quadro abaixo ilustra as categorias de análise e as suas respectivas subcategorias:

Categorias de análise	Subcategorias
7.1 TIC, diagnóstico e realidades	<ul style="list-style-type: none"> A. O ambiente escolar e as TIC; B. Como os alunos utilizam o celular na escola: as implicações do contexto educacional; C. Como os atores escolares utilizam o aparelho celular?
7.2 Possibilidades e contribuições do celular nas aulas de Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> A. O aparelho celular: a motivação dos alunos e suas praticidades; B. Os usos do celular: pesquisa, registro de imagens e vídeos e interatividade; C. A utilização do celular como fonte de pesquisa imediata; D. A utilização do celular como registro de imagens por foto e filmagem; E. A utilização do celular para além dos muros da escola: compartilhando conhecimentos e interatividade; F. Educação para as TIC: comportamento e ética com celular.
7.3 “Inovações” nas aulas de Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> A. A dança como conteúdo; B. O celular como inovação; C. Para além da prática.

7.4 Dificuldades	<p>A. “Aceitação” das escolas;</p> <p>B. Infraestrutura e recursos pedagógicos na Educação Física e TIC;</p> <p>C. Formação de professores e implicações no tratamento com a dança e TIC.</p>
------------------	---

Quadro 5- Categorias de análise e subcategorias.

Fonte: elaborado pelo autor.

7.1 TIC, diagnóstico e realidades

Para facilitar a compreensão acerca dos contextos das escolas onde este estudo foi realizado, esta seção será destinada a apresentar as principais características relacionadas as TIC de forma geral e, particularmente o uso do celular no contexto educacional nas duas instituições.

A. O ambiente escolar e as TIC

Para dar início a esta discussão, este primeiro momento será voltado para um diagnóstico dos equipamentos e recursos pedagógicos disponíveis em cada escola, bem como a sua utilização pelos professores e alunos. As duas escolas dispunham de materiais pedagógicos, porém com grandes diferenças em suas realidades.

A escola A, como era previsto, contava com recursos tecnológicos como suporte no processo de ensino e aprendizagem de professores e alunos, ratificando os dados obtidos na análise do Plano de Trabalho Institucional, documento legal mais atualizado até o momento do presente estudo.

Os registros do diário de campo observacional e o próprio relato da coordenadora da escola auxiliam na compreensão dessa realidade:

“Temos uma sala de informática que é do programa “Acessa Escola”, tem 14 computadores novos e agora no mês de setembro a gente vai receber os dois estagiários... pra por essa sala para funcionar... Acho que 90% das salas tem televisão já na sala, e eles só colocam o dvd... Pra professor a gente tem kit de data-show... projetor multimídia, notebooks... a gente tem isso pra disponibilizar, caixa de som, dvd, rádio...” (Coordenadora A).

O programa “Acessa Escola” foi criado a partir da Resolução 037⁹ em 2008, implantado pelo Governo do Estado de São Paulo e desenvolvido por meio da Secretaria de Estado da Educação. Tem como objetivo principal atender professores, alunos e funcionários visando à inclusão digital por meio da apropriação das TIC, provenientes das salas de informática das escolas públicas do Estado. Não há dúvidas de que esta proposta é uma ótima iniciativa, ainda mais atingindo seus objetivos, que são:

Art. 1º - Fica instituído o Programa Acessa Escola para atendimento aos alunos, professores e servidores das Escolas Estaduais, tendo como objetivos:

I - disponibilizar à comunidade escolar os recursos do ambiente web, criado pelo Programa;

II - promover a criação e o fortalecimento de uma rede de colaboração e de troca de informações e conhecimentos entre professores e alunos da própria escola, ou entre os de outras unidades, de modo a contribuir com a produção de novos conteúdos;

III - universalizar as atividades de inclusão digital, otimizando os usos dos recursos da Internet aos alunos, professores e servidores, nos períodos de funcionamento das escolas; (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2008).

Todavia, a sala de informática desta escola estava impossibilitada para uso devido a falta de manutenção e supervisão dos equipamentos, reforçando a realidade de muitas escolas públicas que se encontram aquém do que se anseia num projeto, por mais belas que sejam suas intenções. Outros estudos, como Silva (2011), Ferreira (2014), Diniz (2014), por exemplo, também se depararam com estas condições dos laboratórios de informática no ensino público.

A partir das observações, notou-se que apenas em duas ocasiões se verificou o uso dos implementos disponíveis pela escola, no caso a televisão e o *data-show*, utilizados para que os alunos pudessem assistir a um filme e discutir um vídeo introdutório ao tema a ser abordado na aula. De modo geral, as aulas eram predominantemente embasadas por livros didáticos oferecidos pela escola, cujo professor auxiliava no esclarecimento de dúvidas e acréscimo de exercícios e conteúdos.

É importante salientar que havia um único “kit *data-show*” disponível aos professores e, em conversas com os mesmos, sua reserva tinha de ser feita com um

⁹ Resolução 037 de 25/04/2008. Disponível em: <<http://acessaescola.fde.sp.gov.br/Admin/Handlers/ArquivoComp.ashx?jkasdkasdk=122&type=Alterar>>. Acesso em 03 dez. 2014.

bom período de antecedência para não conflitar com o pedido dos demais professores. O outro projetor ficava fixado no galpão do pátio para exposições, apresentações e palestras a serem realizadas no local.

E por fim, mesmo o pesquisador não tendo sido informado “oficialmente”, a partir das observações do diário de campo, descobriu-se a possibilidade de conexão a *internet* via *wireless*, porém a utilização da rede sem fio era restrita apenas para uso de professores, funcionários, e alguns alunos do Grêmio Estudantil.

Na escola B, havia uma grande quantidade de recursos disponíveis para alunos e professores. Com uma proposta diversificada, o coordenador 2 discorre sobre os recursos da Escola B:

“...os alunos tem acesso a rede wifi, eles tem acesso ao laboratório de informática, onde eles podem acessar lá o computador, tanto pra internet tanto para uso de software, produção de materiais e apresentações, e no caso específico dos alunos do 3º ano do Ensino Médio eles têm o Ipad também. Para os professores é mais ou menos a mesma coisa. Eles têm acesso a rede wifi, os professores do ensino médio, cada um ganhou um Ipad, dentro desse projeto de inserção do Ipad no Ensino Médio” (Coordenador B).

Assim como relatado pelo coordenador, esta escola contava com uma grande diversidade de ferramentas tecnológicas. Para acesso a rede *wifi*, os alunos recebiam periodicamente um “*voucher*” com a senha para conexão a internet por meio de seus dispositivos, entretanto durante o período de observação não foi constatada nenhuma experiência utilizando este recurso.

De acordo com conversas com o coordenador e professores, esta proposta “inovadora” de implantação do *Ipad* nas aulas, que até então era para alunos do Ensino Médio, seria ampliada para os demais níveis de ensino o que tornaria mais comum o uso desta aplicação pelos professores e alunos.

A sala de informática era frequentemente utilizada por alguns professores, e contava com 37 computadores interligados por um software. Esta sala é supervisionada por um funcionário responsável pelo local que, de acordo com ele, também participava de reuniões pedagógicas com os demais professores para auxiliá-los no desenvolvimento de suas atividades.

A professora de Matemática, por exemplo, destinava datas específicas para que os alunos pudessem jogar “jogos online” específicos que desenvolvessem o raciocínio lógico. A de Língua Portuguesa promovia a produção textual e elaboração

de trabalhos diversos naquele ambiente, o que posteriormente era apresentado pelos alunos em outros espaços, como a sala de multimídia ou sala de aula específica.

Contudo, a maioria das aulas observadas nesta escola foi estruturada a partir da utilização de um material de apoio como livros didáticos, textos impressos e listas de exercícios, salvo algumas exceções das aulas de Artes, que eram desenvolvidas no porão da escola e algumas das aulas de Matemática e Língua Portuguesa que ocorriam na sala de informática.

Na Educação Física, as experiências com o uso de TIC também se mostraram bem tímidas, e conforme os relatos das professoras participantes o recurso mais utilizado por elas era o vídeo com intuito de contextualizar o tema proposto em aula.

“Eu passo foto e geralmente eu passo vídeos. Eu passo um vídeo, um pedaço de filme as vezes que tem...” (Professora A).

“...com Fundamental II eu sempre usei porque eles, a gente passa a parte teórica também pra eles. Eles têm a prova teórica. E então quando eu trago eles pra sala eu sempre mostro um vídeo do esporte em si, alguma animação em relação aquilo, então um pouquinho a gente usa” (Professora B).

Os recursos audiovisuais são vistos como uma boa ferramenta a ser utilizada nas aulas de Educação Física, sobretudo pelo fato dos alunos consumirem a cultura corporal evidentemente explorada de diferentes formas pela mídia (BETTI, 2001), possibilitando várias contribuições como maior motivação para discussões, a sintetização das ideias pelos recursos visuais, entre outras, a depender do tipo de material a ser utilizado (filme, documentário, reportagem etc.), bem como as intenções do professor (sensibilização, ilustração, conteúdo) (BETTI, 2001; CHAMPANGNATTE, NUNES, 2011).

De modo geral, as escolas participantes apresentavam realidades bem distintas, pelo menos no que diz respeito a disponibilidade e utilização das TIC. Enquanto de um lado a escola pública contava com a escassez de materiais e recursos tecnológicos para usufruto de alunos e professores com apenas 2 projetores, 1 notebook, sala de informática inadequada e restrições para conexão a internet via *wireless*, a escola privada dispunha de uma série de implementos que possibilitavam explorar diversas experiências como acesso a rede *wifi* para todos,

salas com computadores e softwares desenvolvidos para professores e alunos, bem como a inserção de outros dispositivos (*Ipad*) para o ensino.

Só nestes quesitos é possível de se deparar com a disparidade existente entre o ensino público e o ensino privado, o que de acordo com Belloni (2012) contribui ainda mais para o aumento da desigualdade entre as classes sociais. Corroborando com essa prerrogativa Silva (2011) considera que a inserção das TIC na educação, sobretudo nas instituições públicas, pode atenuar esse contraste social instaurado no acesso a estes aparatos tecnológicos.

Todavia, nas duas escolas notou-se que a utilização das tecnologias ocorreu de maneira pontual por apenas alguns professores. Na verdade observou-se que a lousa, o giz e o livro didático foram os recursos predominantes em quase todas as disciplinas escolares, em ambas escolas.

Por mais que as escolas usem computadores e internet em suas aulas, estas continuam sendo seriadas, finitas no tempo, definidas no espaço restrito das salas de aula, ligadas a uma única disciplina e graduadas em níveis hierárquicos e lineares de aprofundamento dos conhecimentos em áreas específicas do saber (KENSKI, 2010, p. 45).

Silva (2011) aponta que um dos fatores que dificultam a inserção das TIC nas escolas, trata-se da inserção dessas tecnologias serem realizadas sem articulação e participação efetiva dos docentes. Deste modo, muitos professores tendem a fazer uma utilização meramente instrumental destas ferramentas, não promovendo uma apropriação crítica, construtiva e criativa por meio destes recursos (BÉVORT; BELLONI, 2009; FREITAS, 2010).

Neste sentido, a impressão que se tem é que os professores ainda não compreenderam o quão motivador, significativo e diversificado pode se tornar o ensino a partir da utilização das TIC, e ainda menos que estas experiências podem ser construídas em conjunto aos conhecimentos dos alunos, os quais, na maioria das vezes, tem facilidade em lidar com estes dispositivos.

B. Como os alunos utilizam o celular na escola: as implicações do contexto educacional

Aprofundando nas questões mais específicas deste estudo, este subcapítulo buscou apontar como se dava a utilização dos aparelhos celulares pelos alunos nas escolas, bem como discutir outros fatores que implicaram nesta ocasião, já que o uso desta tecnologia ocorreu de maneira singular nas instituições investigadas.

Para que se tenha uma ideia deste panorama, esta discussão será iniciada a partir das respostas obtidas dos alunos, após o período de observação, que foram convidados a responder se utilizavam ou não o celular. O quadro a seguir apresenta dados quantitativos dos alunos entrevistados das escolas quanto à utilização do celular na escola.

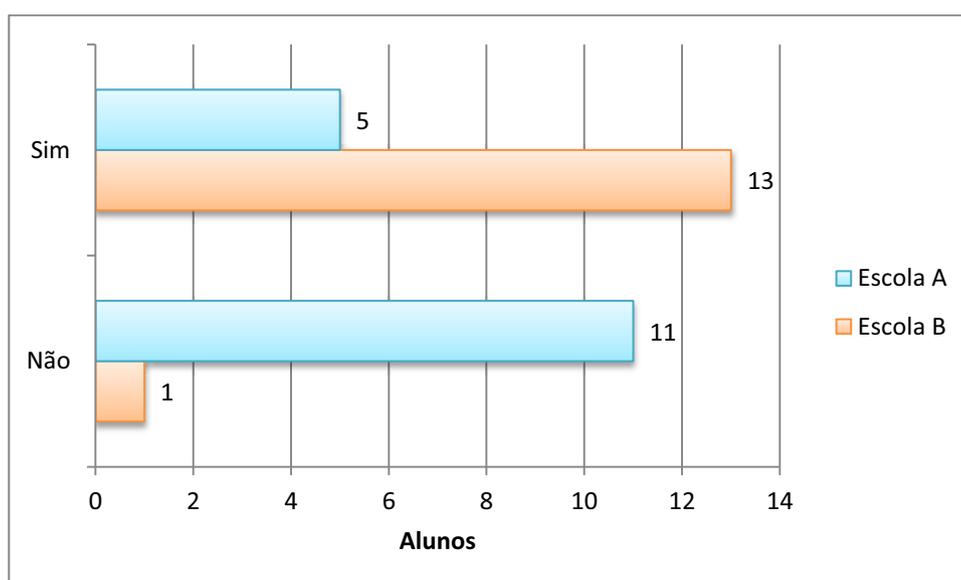


Gráfico 1- Você utiliza o celular na escola?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como se pode notar, há grande diferença entre os alunos que afirmaram utilizar o celular na escola e os que alegaram não utilizar, contudo ao comparar os dados obtidos entre cada escola, verifica-se que as situações encontradas entre escolas A e B são bem distintas.

Deste modo, mais do que simplesmente apresentar os resultados numéricos, que já expressam certa diferença entre as realidades, compreende-se que este quadro reflete, também, outros aspectos fundamentais extraídos por meio das observações, encontros casuais com professores e entrevistas com os

coordenadores de cada escola. Sendo assim, ao se discutir os motivos e os porquês dos alunos usarem ou não o celular na escola, constata-se outros fatores que corroboram e justificam este quadro de acordo com as escolas.

Na escola A, apenas 5 alunos declararam utilizar o aparelho celular na escola, dentre os quais foram apresentadas diferentes justificativas, tais como ver as horas, fazer ligações de urgência, usar a calculadora na aula, sendo que apenas um aluno relatou entrar nas redes sociais em alguns momentos durante as aulas. A maioria dos alunos entrevistados (11) relatou não utilizar o aparelho celular em qualquer momento na escola, e suas respostas apontaram para dois motivos principais, a proibição da escola e o risco de roubo ou assalto dos aparelhos celulares, como se pode notar nos exemplos:

Pesquisador: *Você utiliza o celular na escola? Para quê?*

Aluno 6A: *“Não, uma vez eu trouxe, mas eu fui assaltado, daí nunca mais eu trouxe”.*

Aluna 7A: *“Não, porque minha mãe não deixa eu trazer que ela tem medo de roubo e meu celular agora tá muito caro e ela tem medo de roubarem”.*

Aluna 8A: *“Não, porque meus pais não deixam eu trazer e também é proibido na escola”.*

Aluna 9A: *“Não trago porque minha mãe não deixa. Perigo de roubar também né?! Fora e dentro da escola”.*

Estas falas retratam um cenário comum aos alunos desta instituição que, infelizmente, sinalizam o retrato da violência urbana e da falta de segurança no contexto vivido por eles, levando os pais e alunos a se policiarem e/ou privarem-se em determinadas ocasiões.

Constatou-se, a partir de um estudo de mapeamento acerca da criminalidade urbana do município de Rio Claro que os maiores índices de ocorrências policiais ocorrem na região do centro e sub-centro, onde coincidentemente se localizam as duas escolas participantes desta pesquisa (ANTONELLO et al., 2004).

Essa situação se torna ainda mais crítica quando se tem uma grande parcela dos alunos que, muitas vezes, vai a pé ou de bicicleta para escola ficando expostos e vulneráveis a este risco constante, como se pôde observar entre os alunos da escola A.

Por outro lado, na escola B este problema não foi aparente, pois conforme observado, a maioria dos alunos, ia para a escola com os pais de carro ou de transporte particular (ônibus fretado pela escola e van), o que tende a diminuir consideravelmente as chances de roubos, furtos ou violências em geral.

Assim, dos 14 alunos entrevistados desta escola, somente 1 aluno relatou não usar o celular na escola, mantendo-o desligado no período escolar, enquanto os outros 13 admitiram utilizá-lo apresentando diferentes justificativas, como o uso fora da sala de aula para ligações emergenciais, jogos e acesso as redes sociais nos intervalos (9) e o uso para finalidades pedagógicas em situações específicas (4).

Pesquisador: *Você utiliza o celular na escola? Para quê?*

Aluno 14B: *“Utilizo na escola, mas não na aula. Uso no intervalo escutando música, jogo enquanto eu espero o amigo, se eu preciso falar com a minha mãe, só isso”.*

Aluna 1B: *“Olha, não em sala de aula, mas quando eu tô no recreio. As vezes eu uso pra ligar pra minha mãe, pra pedir alguma coisa que eu preciso, quando eu to combinando de sair com minhas amigas direto da escola, mas eu nem uso tanto”.*

Aluna 3B: *“Muito... tem vezes que eu gravo o que as professoras falam, eu tiro foto. Pesquisa, a maior parte de pesquisa que os professores dão eu utilizo a internet. Aqui na escola mais pra isso”.*

Aluno 4B: *“Sim. Pra anotar as coisas no bloco de notas, ou quando eu tô com preguiça de anotar eu tiro foto, e quando tem que gravar alguma coisa na aula de História”.*

Somando-se as respostas obtidas pelos alunos neste campo, outro aspecto importante a ser considerado é a realidade específica de cada escola, em que pese num primeiro momento, que a utilização do celular era proibida dentro de sala de aula nas duas instituições, salvo em algumas exceções, como relataram os coordenadores das escolas.

Pesquisador: *É permitida a utilização de aparelhos celulares no ambiente escolar? Explique.*

Coordenadora A: *“Então, na verdade a gente é amparada por uma resolução estadual que não permite o uso do celular dentro da sala de aula. Porém a gente teve um caso de um professor de Ciências que conversou comigo e expôs que tinha um programa pra localização de satélite do planeta Terra, da Lua, que daria pra fazer no celular. Então esporadicamente, quando tem um fundo pedagógico, uma razão pedagógica direcionada utiliza-se”*

Coordenador B: *“Atualmente, dentro de sala de aula o celular não é permitido... nem por parte do professor, nem por parte do aluno. A única exceção, única é quando é uma aula de Matemática que precisa de calculadora e aí alguns alunos não tem calculadora, então utiliza dessa função do celular. Mas isso é uma coisa bem excepcional mesmo tá? Fora da sala de aula, tanto os alunos quanto os professores podem usar o celular. Não há nenhum problema em utilizar fora da aula, tipo no intervalo enfim...”*

A partir das falas dos coordenadores percebe-se que a proibição do celular nas escolas se dava de maneira diferente nas duas instituições, e isso ficou ainda mais nítido por meio das observações, uma vez que as medidas adotadas e o comportamento dos alunos em cada contexto são distintos.

A escola pública, por se tratar de uma escola estadual do sistema público de ensino, estava sob vigência da lei que proíbe o uso dos aparelhos celulares na escola, por isso de acordo com as normas da escola, os alunos não podiam usá-lo enquanto estivessem dentro da escola, o que inclui todos os momentos naquele ambiente.

Ao observar os alunos desta escola em diferentes ocasiões na escola, ou seja, na entrada a escola, durante as aulas e nos intervalos, notou-se que estes estudantes dificilmente “mexiam” nos aparelhos celulares, pois de acordo com conversas informais com a coordenadora A, *“houve um trabalho muito forte negando o uso em relação ao uso do celular na escola”*.

Além disso, havia uma funcionária que observava e acompanhava o comportamento dos alunos em vários momentos na escola, que caso percebesse alguém utilizando o aparelho tomava providências sérias, contatando os pais desses alunos sobre o ocorrido, e, muitas vezes desagradáveis pela forma expositiva de tratamento perante os demais colegas, como já fora presenciado pelo pesquisador.

Por outro lado, os alunos da escola B, diferentemente da realidade empregada na escola A, tinham o costume de “mexer” no aparelho celular em vários momentos. Logo na entrada a escola, entre os corredores, cada vez mais se notava que a visualização e manuseio do aparelho era um hábito corriqueiro, o que também se repetia frequentemente nos intervalos e, por alguns poucos alunos de forma discreta em sala de aula.

Ainda que também houvesse um funcionário que observasse os alunos fora da sala de aula, ele claramente não se preocupava com o manuseio dos celulares,

pois como mencionado pelo coordenador desta escola, não havia nenhum problema em utilizá-lo, fora da aula. E durante o período de observação nesta escola não foi registrada nenhuma ocorrência ou problema com uso inapropriado dos celulares por parte dos alunos.

A propósito, as conversas informais com diversos professores de ambas as escolas no período de observação também serviram como fonte de diagnóstico sobre o meio (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), uma vez que eles estavam diretamente em contato com os alunos investigados, e principalmente para verificar a visão dos mesmos sobre a proposta de utilização do celular com ferramenta didática nas aulas.

Embora estes diálogos entre pesquisador e professores tenham ocorrido de uma maneira bem peculiar entre as duas escolas, variando desde uma reunião pedagógica até simples encontros casuais nos intervalos e/ou na sala dos professores, de modo geral sobressaíram algumas opiniões que convergiram entre estes docentes.

Os professores tinham a plena convicção de que os celulares faziam parte do contexto dos alunos, porém justificaram que os jovens ainda não sabiam lidar com essa ferramenta na escola. Por isso ressaltavam que antes de qualquer intervenção, viam a necessidade de uma educação para essa tecnologia. Entretanto, alguns poucos professores se mostraram abertos em relação ao uso do celular em aula, relatando que permitiam que os alunos tirassem foto do conteúdo exposto na aula ou ouvirem música em determinados momentos.

Diferentes autores discorrem sobre a complexidade da temática dos celulares na educação (VIANA; BERTOCCHI, 2009; MACHADO, 2012; BATISTA; BARCELOS, 2013; SEABRA, 2013), e consideram que, ao mesmo tempo em que os celulares possibilitam grandes potencialidades para o processo educativo, também podem ocasionar diversas situações de distração que prejudicam o ambiente de ensino nas salas de aula.

Apesar dos discursos dos professores nas duas escolas, não foi presenciada nenhuma experiência envolvendo o uso do celular com fins pedagógicos durante o período de observação. Nesse sentido, a fim de obter o ponto de vista dos alunos sobre essas questões, eles foram convidados a responder se algum professor já os estimulou para o uso do celular em alguma atividade.

A partir das respostas dos entrevistados, pode-se dizer que as experiências envolvendo o uso do celular com fins pedagógicos são estritamente pontuais ou próximas de zero, dependendo do contexto escolar. Na escola A, por exemplo, os alunos não foram instigados a realizarem atividades utilizando esta tecnologia. Dos 14 entrevistados, apenas 2 alunos se recordaram de alguma vivência em sala de aula com o celular, porém as duas sem nenhuma relação ou contextualização com a aula, como relatado pelos mesmos:

Pesquisador: *Algum professor já estimulou o uso do celular em alguma atividade? De que maneira?*

Aluna 2A: *“Em atividade não. Uma vez ela (a professora) pediu pra usar calculadora, daí eu dei pra ela fazer uma conta”.*

Aluna 15A: *“Ano passado teve um professor que liberou pra gente mexer no celular no final da aula, mas nenhuma atividade em si”.*

Já na escola B, de acordo com a declaração da maioria dos alunos entrevistados (12), houve certas ocasiões que seu uso foi permitido e incitado, como usar a calculadora, anotações de aula e, principalmente quando existia alguma dúvida comum entre todos, como demonstra suas falas:

Pesquisador: *Algum professor já estimulou o uso do celular em alguma atividade? De que maneira?*

Aluno 5B: *“Já, se ele tá explicando alguma coisa e não tem certeza ele pede pra gente pesquisar no celular”.*

Aluna 3B: *“Olha depende da situação eles dizem vocês podem entrar no google e pesquisar uma pergunta que a gente não saiba responder, mas é muito difícil, porque na maioria do tempo é proibido usar o celular. Uns meses atrás eles liberavam pra você é pesquisar alguma coisa que a classe inteira não sabia responder, mas agora é meio que proibido”.*

Diante desse cenário apresentado pelas duas escolas, constata-se que a utilização do aparelho celular no ambiente escolar é comedida por diferentes fatores que vão além de uma norma imposta pela escola, pois como se viu os alunos das instituições A e B apresentaram maneiras distintas quanto a utilização do celular na escola.

Em primeiro lugar, tem-se que os aspectos socioculturais e econômicos demonstraram ter um papel considerável relacionado ao contexto dos alunos e de

suas respectivas comunidades escolar, principalmente quando se trata da segurança dos pertences dos alunos dentro e fora da escola, como foi relatado por grande parte dos alunos da escola A.

E um segundo ponto observado, também importante, parte da premissa de que relação que os alunos constroem quanto ao uso do celular no contexto escolar está diretamente relacionada às normas, sanções e mediações estabelecidas naquele ambiente. Sobre isto, Machado (2012) considera que cada escola deve construir suas próprias regras, a partir de sua equipe gestora com respaldo dos professores e demais funcionários, de modo que elas sejam devidamente explicitadas aos alunos e toda comunidade escolar.

Evidenciou-se que as escolas investigadas instituíam maneiras distintas de lidar com a presença dos celulares influenciando na conduta dos alunos, e isso pôde ser notado desde a autorização ou não de uso do aparelho em determinados momentos na escola bem como a “vigilância” deste uso por algum funcionário; as instalações físicas e recursos disponíveis como a possibilidade de conexão a *internet* via *wifi* na escola B; até mesmo as oportunidades oferecidas pelos professores quanto a sua utilização dentro da aula.

Sendo assim, seria um equívoco pensar que todo aluno que possui um aparelho celular, necessariamente faz uso dele no ambiente escolar.

C. Como os atores escolares utilizam o aparelho celular?

De acordo com Prenski (2001), a sociedade atual se encontra num processo de transição em relação às transformações ocasionadas pelas TIC, onde se têm os “nativos” e “estrangeiros” digitais. Neste sentido, esta seção buscou verificar quais seriam as principais características existentes entre os modos de utilização do aparelho celular no dia a dia atrelado aos coordenadores, professores e alunos entrevistados.

Compreende-se que os mais velhos de hoje são tidos como “estrangeiros digitais”, isso quer dizer que eles não nasceram imersos nesse “novo” formato de lidar com o mundo, mas que acompanharam de perto o processo de transformação e incorporação das TIC e, de modo especial os celulares, nos diversos contextos.

Por isso não é de se estranhar que um adulto prefira ler um material impresso em mãos ao invés de fazê-lo na tela de um computador ou dispositivo móvel

qualquer. Não é difícil de encontrar adultos com dificuldade de lidar com uma tela *touch screen* e seus inúmeros ícones de aplicativos expostos para serem selecionados; dentre vários outros exemplos. Por outro lado, há outros que simplesmente aprenderam ou tiveram de aprender a utilizar essas novas demandas, ou mesmo tomaram gosto em lidar com estas novas tecnologias.

Conforme Viana e Bertocchi (2009), atualmente os celulares são utilizados para diversas finalidades, a depender do contexto social. Nesse sentido, têm-se como exemplos concretos algumas falas dos próprios coordenadores e professores da escola A e B quanto a utilização do aparelho celular no cotidiano, apontando que eles utilizam de formas distintas.

Pesquisador: *Você utiliza aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?*

Coordenadora A: *“Raramente, não tenho nem aparelho celular moderno, com WhatsApp, com face com nada. Tenho um bem fraquinho pra ligar mesmo, pra falar mesmo e pra despertar, só...”*

Coordenador B: *“Não, eu uso o celular diariamente, mas eu uso muito pouco com celular na verdade, até porque hoje em dia o celular não funciona. O sinal é ruim, os professores ligam pra mim e da caixa postal [...] Então eu uso com celular pouco, mas não porque eu quero, mas por causa de uma restrição da rede de serviço. Então eu uso mais o celular, pra acessar a internet, no caso específico e-mails, e no meu caso particular pra controlar agendas...”*

Professora A: *“Eu, sim bastante! Rede social, mensagem... eu gosto muito de celular e de tablet, computador, eu gosto. Alias aqui na escola eu que oriento o pessoal porque eu gosto mesmo.”*

Professora B: *“Para tudo, vejo e-mail, tanto pessoal como de trabalho, agenda pessoal e de trabalho, calendário da escola, WhatsApp, waze GPS, foto e vídeos e é claro ligações.”*

Percebe-se, a partir do relato dos entrevistados, que o uso do aparelho celular ocorre de maneira heterogênea entre este público. A fala da coordenadora A, por exemplo, sugere que ela talvez não faça questão ou não necessite de um aparelho celular de última geração, pois o aparelho que possui é suficiente para suas necessidades. Por outro lado, sua fala dá indícios de que ela, mesmo conhecendo certas aplicações dos celulares modernos, prefere continuar com o seu “fraquinho” que aparentemente a satisfaz.

Já a fala dos demais entrevistados indica que eles priorizam outras funções presentes no aparelho além da capacidade de fazer ligações, atrelando-o a

necessidades de trabalho, ao lazer, ao entretenimento e etc., o que certamente é conferido pelo tipo de aparelho obtido.

Ivoskus (2012) elucida uma série de comportamentos que foram transformados a partir das funções oriundas dos celulares, as quais se relacionam ao trabalho, a vida social, as transações econômicas, a relação com o mundo exterior e obrigações cotidianas, entre outros aspectos.

A respeito desse cenário encontrado nos dias atuais, Ferreira (2012) faz importantes apontamentos quanto a incorporação das TIC, em especial os dispositivos móveis, sob o ponto de vista pedagógico pelos educadores.

Em primeiro lugar, para que professores contemplem as tecnologias móveis em seus planejamentos é fundamental levar em conta se são ou não usuários de tais tecnologias. Não se pode pedir a professores que incluam tais procedimentos em suas práticas escolares se eles próprios não fazem usos de dispositivos móveis, ou fazem de forma limitada, pela falta de conhecimento ou de condições econômicas para arcar com os custos de equipamentos e tarifas de usos (FERREIRA, 2012, p. 210).

Corroborando com a autora, Viana e Bertocchi (2009) também reconhecem que muitos educadores desconhecem ou não utilizam os recursos oferecidos pelo celular, e acrescentam que, por conta desse distanciamento, eles não visualizam associações com as práticas pedagógicas.

Hoje, nota-se que é possível encontrar uma infinidade de modelos de aparelhos celulares utilizados por diferentes públicos, embora se perceba uma tendência pela uniformidade dos mesmos, a partir dos *smarthphones*.

Destes, os aparelhos tidos como “antigos” apresentam características marcantes, tais como: teclado analógico, *design* robusto, ausência de conexão a internet bem como recursos e aplicações escassos. Já os celulares tidos como “modernos” contam, por exemplo, com: teclado digital acoplado a tela do dispositivo, peso de aproximadamente 130 gramas, conexão a internet, inúmeros recursos e aplicações flexíveis às demandas do usuário, entre outras características (IVOSKUS, 2012). E, apesar da distinção entre “antigo” e “moderno”, as transformações ocorridas no aparelho nos últimos anos são impressionantes, como podemos ver na figura 1, que expõe a evolução dos celulares da esquerda para a direita.



Figura 1- Evolução dos aparelhos celulares.

Fonte: http://lunaesteban.blogspot.com.br/2014_05_01_archive.html

Essas mudanças nos aparelhos celulares foram tão fascinantes que juntamente com elas trouxeram novos hábitos e comportamentos não apenas aos usuários, mas na sociedade como um todo (IVOSKUS, 2012), destacando-se, sobretudo os mais jovens que, são os mais vulneráveis a consumirem esse tipo de produto (VERZA, 2008).

Barral (2012) e Ferreira (2012) chamam a atenção para o aumento do uso das tecnologias móveis pelo público jovem, os quais cada vez mais associam suas ações cotidianas com o uso destes dispositivos, especialmente os celulares, configurando, assim, a cultura da mobilidade.

Desta forma, a reprodução de falas do tipo “... ah, é tudo no meu celular, eu não consigo ficar sem ele” (Aluna 2A), ou ainda, “...utilizo todo dia, quase toda hora” (Aluna 9B), vem se tornando cada vez mais comum entre os jovens. E, a partir desses relatos, podem-se estabelecer reflexões acerca da sociedade atual, ou de uma maneira mais específica, com algumas características do que representa ser jovem neste contexto.

O celular, desde o início do século 21, passou a constituir-se em um determinante elemento da produção identitária dos sujeitos, especialmente para as populações juvenis, para as quais representa instrumento fundamental de autonomia e de criação de uma cultura específica [...] (PASSARELLI, JUNQUEIRA, 2012, p. 42).

Atualmente é muito difícil de encontrar um jovem que não tenha um aparelho celular e/ou não faça parte de uma rede social. Claro, que há suas exceções, porém essas características ligadas as TIC se tornaram evidentes a este público nos últimos anos. Desde muito cedo eles foram bombardeados pelas configurações produzidas pelas TIC (PRENSKY, 2001).

Passareli e Junqueira (2012) ressaltam que a utilização precoce do celular, tornou-se um aspecto marcante nos dias atuais. Por isso é comum vermos crianças de 5 anos de idade, ou até menos, tateando ou simplesmente “mexendo” num aparelho celular dos pais, familiares entre outros. E, um pouco mais velhos, quando se faz parte de um grupo, notam-se piadas e brincadeiras com os colegas que se mostram atrasados, ou desatualizados frente as informações já discutidas pelo grupo num espaço virtual que trocam, informações a todo o momento.

Por consequência da globalização e as transformações científico-tecnológicas, é possível trocar informações instantaneamente com o mundo todo (CASTELLS, 1999). Os jovens contemporâneos, por crescerem neste contexto, estão habituados a esse ritmo frenético de obterem as informações (KENSKI, 2010), deste modo, cria-se uma necessidade de estar sempre atualizado com os acontecimentos do cotidiano.

Juntamente a essa capacidade de atualização admitida pelas TIC, há também o sentimento de “pertença” a um grupo ou de inclusão social, pois o indivíduo passa a integrar e interagir dentro de um contexto e, conseqüentemente, passa a ser aceito por tal condição. Em contrapartida, tem-se que uma utilização intensificada pode gerar “dependência” em se manter sempre conectado ao aparelho (BELLONI, 2012; IVOSKUS, 2012; MACHADO, 2012).

Ivoskus (2012, p. 20) pontua que os efeitos nestes casos, “assim como uma droga, provoca um enorme nível de dependência em que o utiliza. Quanto mais se usa esta ferramenta, maior é a necessidade que se tem dela”.

Estudos recentes¹⁰ já comprovam que a utilização inapropriada do aparelho celular pode ocasionar doenças de ordem psicológica, e isso vem crescendo entre os mais jovens. Fato este que também foi apresentado e discutido entre os alunos

¹⁰ Algumas reportagens que abordam esta temática: VINES, J. **Desintoxicação digital**. Folha de São Paulo. 15 de out. 2013. Disponível em < <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/133889-desintoxicacao-digital.shtml>>. Acesso em 12 jan. 2015 e GLOBO. **Viciados em Internet? Especialistas pregam desintoxicação da tecnologia**. Disponível em: < <http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2012/03/viciado-em-internet-especialistas-pregam-desintoxicacao-da-tecnologia.html>>. Acesso em 12 jan. 2015.

durante as aulas ministradas neste estudo, onde eles próprios reconheceram as ponderações frente à utilização dos celulares em diferentes contextos, inclusive na escola.

Para que se tenha uma ideia da relação que os alunos estabelecem com os aparelhos celulares, na presente pesquisa, foi realizado um levantamento quantitativo do número de celulares que eles já tiveram ao longo da vida. Chegou-se, então a uma média de 4,5 celulares por aluno, dado que merece uma atenção especial, ainda mais se considerarmos que a média das idades dos participantes foi de $\pm 14,03$ anos.

No estudo de Germano et al., (2013), em que os autores também investigaram esta mesma questão, entre alunos do sexto e nono ano do Ensino Fundamental, chegaram a uma média de 4,4 celulares por aluno, o que demonstra certa similaridade entre a posse do aparelho entre os estudantes.

Corroborando com estes autores, entende-se que este comportamento se dá por conta de cultura da capitalismo. Neste cenário, faz-se com que os jovens se sintam sempre insatisfeitos e/ou “atrasados” em relação ao dispositivo que possuem, levando-os assim ao consumo exacerbado.

Sobre esta temática, há quase duas décadas, já existem propostas de discussão no âmbito escolar a partir dos PCNs (BRASIL, 1998), por meio do Tema Transversal denominado “Trabalho e Consumo”. Este tema busca refletir sobre a complexidade de relações estabelecidas sobre cada produto ou serviço, onde se encontram as necessidades e os desejos, a manipulação desses desejos criando um padrão de consumo, o corpo como objeto de consumo, dentre várias outras questões.

Outro aspecto abordado nesse sentido se deu na distribuição das marcas/tipos dos celulares adquiridos pelos alunos. Conforme as entrevistas, na escola A os alunos entrevistados penderam para posse de aparelhos de marcas “mais populares” tais como Samsung (6), LG (4), Nokia (1), Iphone (1), não sabia (2), marca encontrada pelo pesquisador (2).

Já na escola B, houve uma maior uniformidade nesse quesito, pois apenas 3 dos 14 entrevistados não tinha aparelho da marca Apple, conhecido como *Iphone*, apresentando aparelho da marca Samsung, o que mais uma vez acentua as diferenças socioeconômicas entre as duas escolas.

A partir desses resultados fica ainda mais evidente que de fato os alunos detêm o aparelho celular, ou pelo menos, nas realidades investigadas neste estudo. Porém, ainda ficam alguns questionamentos quanto ao que esses alunos fazem frequentemente com seus aparelhos, ou então, quais seriam as funções e/ou aplicações que eles mais utilizam no dia a dia?

Buscando esclarecer essas dúvidas, assim como os professores e coordenadores, os alunos também tiveram de responder a seguinte questão - *Você utiliza aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?*

Para facilitar a ilustração das respostas obtidas pelos alunos entrevistados, os dados foram tabulados de modo demonstrar apenas os recursos e aplicativos que emergiram explicitamente na fala dos entrevistados. É válido ressaltar que em nenhum momento a pergunta foi direcionada de maneira a exemplificar ou induzir para a menção de qualquer dado, assim tais itens a serem apresentados apareceram espontaneamente nas respostas dos mesmos.

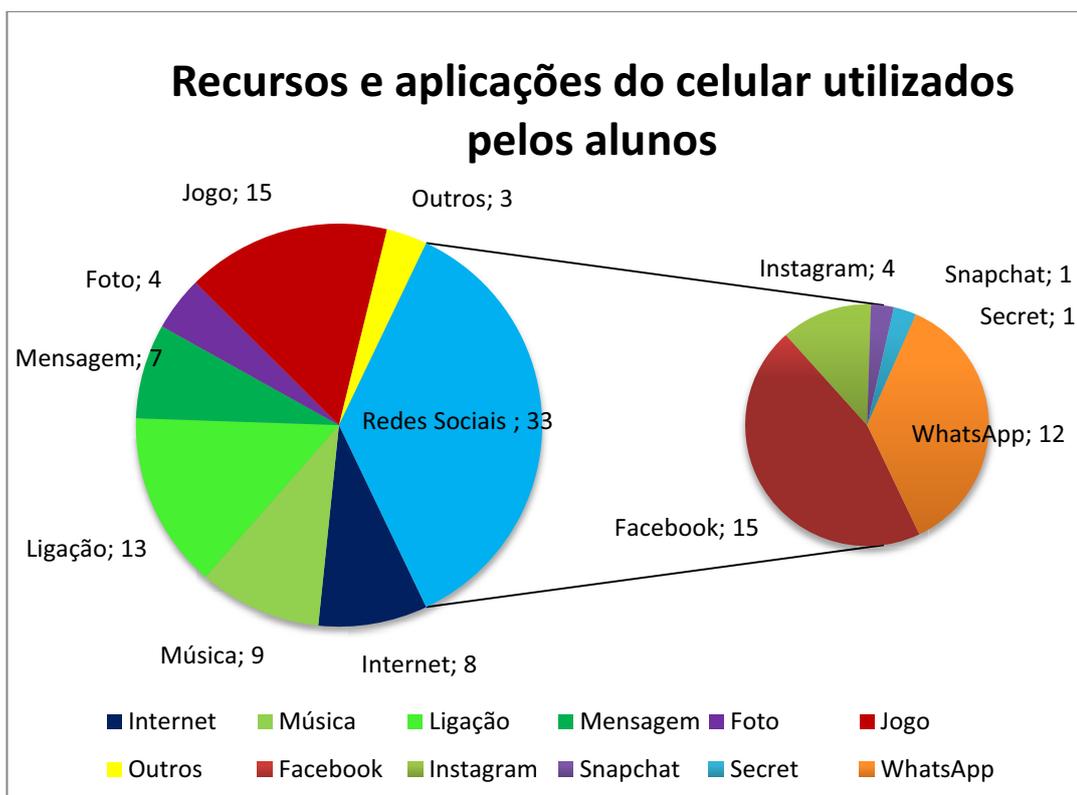


Gráfico 2- Recursos e aplicações dos celulares utilizados pelos alunos das escolas A e B.

Fonte: Elaborado pelo autor.

De modo geral, as redes sociais foram um dos quesitos mais mencionados, quando se perguntou sobre os recursos mais utilizados no celular, aparecendo na fala de 80% dos alunos. Deste modo, este aspecto foi distribuído entre diversos exemplos citados representados pelo *facebook* (15), *whatsapp* (12), *instagram* (4), *snapchat* (1) e *secret* (1). Os jogos também se mostraram como um recurso bastante presente no cotidiano dos entrevistados, aparecendo em metade das respostas dos alunos. E, em seguida, representada por pouco menos da metade dos alunos, cerca de 43,3%, aparece a função específica de ligação/telefonema.

De acordo com Passareli e Junqueira (2012), devido as várias aplicações admitidas pelo celular, este dispositivo vem ganhando uma nova perspectiva quanto a utilização pelos usuários:

Neste contexto, no qual, como se vê, o entretenimento ganha centralidade, o celular converteu-se em um dos objetos mais desejados de consumo, na medida em que permite, muito além de falar e receber mensagens, produzir, compartilhar, transmitir, usufruir e armazenar músicas, vídeos e fotos, jogar games e acessar a Internet, entre outras inúmeras funcionalidades (PASSARELLI; JUNQUEIRA, 2012, p.42).

Corroborando com estes autores, os dados indicam que este público, utiliza o aparelho celular para fazer ligações, que pode ser considerada sua “função básica”, mas emprega outras aplicações permitidas pelo dispositivo, como interagir nas redes sociais, jogar, ouvir música, navegar na internet, tirar fotos, para pesquisa e leitura etc., como de fato se ratifica mediante o relato dos alunos desse estudo.

Pesquisador: *Você utiliza aparelho celular no seu dia-a-dia? O que você faz frequentemente?*

Aluna 2A: *“Utilizo. Nossa, tanta coisa... Mexo no whatsapp, mexo no facebook, instagram, no secret, uso mensagens, ligo pra minha mãe pro meu pai, as vezes quando eu quero procurar alguma coisa eu não procuro pelo note é pelo celular. Leio de vez em quando no celular, eu tenho a bíblia no meu celular. Ah é tudo no meu celular, eu não consigo ficar sem ele. Eu acordo também por ele pelo despertador. Tudo é pelo celular assim”.*

Aluna 3B: *“Muito (risos). Ah, eu a maior parte do tempo eu acesso grupos de trabalho, eu entro no facebook pra ver notícias, fico navegando na internet o tempo inteiro e jogando jogos. Acho que é isso, bastante tempo em rede social”.*

Aluno 4B: *“Sim... depende quando eu tô no meu quarto, pra eu fazer escrever e não ter que sair dali é mais fácil. Ah.. eu jogo também”.*

nele, escuto música, e tem acesso a rede social que muito mais fácil que o computador. Ah, no bloco de notas as vezes eu anoto as coisas”.

A partir destes apontamentos, evidenciou-se, portanto, que além dos alunos possuírem o celular, acima de tudo, eles demonstraram saber lidar com este dispositivo de diversas formas e em vários momentos de seu cotidiano, o que de certo modo já se configura como um grande potencial a ser explorado, sobretudo do ponto de vista pedagógico.

Mas será que o simples fato dos alunos gostarem de lidar com essa tecnologia no cotidiano permite dizer que eles veem possibilidades de se utilizar este dispositivo com fins pedagógicos em suas aulas? Ou ainda, será que eles gostariam de ter esse tipo de experiência? A tabela a seguir demonstra a opinião dos alunos em relação ao uso do celular como ferramenta pedagógica na escola.

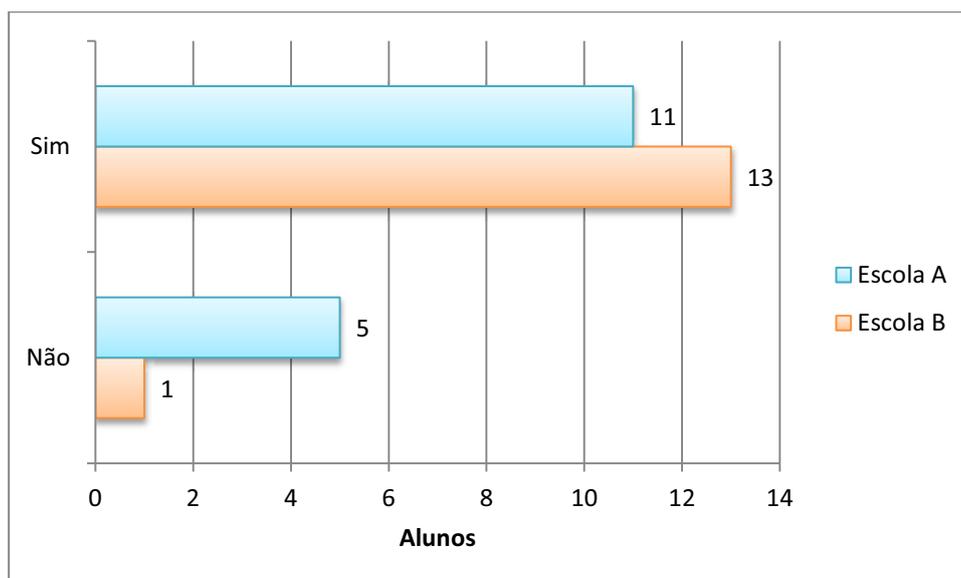


Gráfico 3- Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda que os contextos encontrados nas escolas A e B fossem diferentes, a maioria dos alunos entrevistados, acredita que os celulares podem ser um instrumento utilizado para possibilidades didáticas na escola, e apontaram diversos exemplos de como isso poderia ocorrer, tais como:

Pesquisador: *Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola?*

Aluna 10A: “Sim, tipo assim o professor passa uma pesquisa e a gente faz direto no celular. Sei lá na atividade de Inglês, umas músicas, sabe? Poderia escutar umas músicas pelo celular”.

Aluna 13A: “Eu acho que sim, principalmente na de Inglês, que é meio complicado a gente fica só vendo no dicionário”.

Aluno 4B: “Sim, porque não? Por que ele facilita você entender melhor sobre o que se trata o assunto, dá uma visão mais ampla do você tá fazendo. Pesquisa lá e aparece um monte de coisa”.

Aluna 12B: “Ah eu acho que sim. Por que o pessoal usa o celular escondido pra pesquisar uma curiosidade ou dúvida na aula, aí o professor acaba ficando bravo. Mas se ele abrisse seria mais fácil, porque aí todos teriam acesso e ia ser legal”.

Aluna 13B: “Ah eu acho interessante o celular porque dá pra articular as aulas, dá pra ficar muito mais interessante, dá pra aprender mais coisa porque a internet tá mais próxima da gente, digamos assim. Acho que ia ficar um pouco mais divertido também por que todo mundo tem celular quase e é uma boa dinâmica pra aula”.

Os alunos apresentaram várias possibilidades e justificativas para se inserir o celular como uma ferramenta na sala de aula. A facilidade em realizar pesquisas por meio do aparelho foi a capacidade mais presente entre as respostas dos entrevistados, aparecendo em pelo menos 14 comentários feitos eles, porém outros aspectos também foram mencionados, como a tradução de textos, o registro de anotações e imagens, a visualização de vídeos, entre outras funcionalidades.

Por outro lado, uma parcela de alunos declarou ser inviável a possibilidade do uso do celular em sala de aula. Mesmo que a maioria destes não soubesse apresentar justificativas concretas para tal posicionamento, sinalizam:

Pesquisador: *Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola?*

Aluno 1A: “Ah, pra mim é tipo assim, se o aluno usa o celular no meio da matéria vai atrapalhar o professor e a aprendizagem do aluno, então eu acho que devia usar não [...]”.

Aluna 3A: “Ah, eu acho que nas aulas não, mas podia liberar no recreio”.

Aluna 9A: “Na sala de aula não, mas fora sim. Dentro da sala não acho certo não”.

Aluno 6B: “Mais ou menos. Ah, porque, não dá pra confiar nos alunos”.

Apesar de estes alunos representarem uma minoria, suas respostas possibilitam importantes interpretações, como o fato de simplesmente não enxergarem uma aproximação entre o dispositivo e as propostas de aula que eles têm, ou mesmo a concepção de que os alunos não utilizariam o celular de maneira correta podendo atrapalhar no processo de aprendizagem; falas, estas, que se assemelham a de muitos educadores que desconsideram a possibilidade do uso do celular como ferramenta pedagógica.

Porém, mediante aos apontamentos verificados neste estudo, viu-se que o uso do celular de forma integrada e contextualizada ao ensino, pode gerar várias contribuições.

7.2 Possibilidades e contribuições do celular nas aulas de Educação Física

Tem-se que as experiências implementadas nas escolas possibilitaram diversas potencialidades integrando as aulas de Educação Física, o conteúdo proposto e os aparelhos celulares, para tanto, nesta categoria serão apresentados os principais benefícios decorrentes da implementação do projeto, mais especificamente serão apresentadas 3 seções:

- A- O aparelho celular: a motivação dos alunos e suas praticidades;
- B- Os usos do celular: pesquisa, registro de imagens e vídeos e interatividade;
- C- A utilização do celular como fonte de pesquisa imediata;
- D- A utilização do celular como registro de imagens por foto e filmagem;
- E- A utilização do celular para além dos muros da escola: compartilhando conhecimentos e interatividade;
- F- Educação para as TIC: comportamento e ética com celular.

A. O aparelho celular: a motivação dos alunos e suas praticidades

Uma das primeiras justificativas que motivaram o desenvolvimento deste estudo foi a hipótese de que os alunos de hoje estariam imersos à “cultura da mobilidade” (BARRAL, 2012; FERREIRA, 2012), ou seja, que eles apresentariam características relacionadas aos nativos digitais, para que de alguma forma se pudesse obter êxito durante este processo, o que pôde ser diagnosticado de acordo com as realidades investigadas.

Como já apresentado, os alunos tinham uma “ligação” com os aparelhos celulares, muito embora o fato de simplesmente tê-los não significa que eles façam parte de seu cotidiano. Por outro lado, evidenciar que os alunos entrevistados contaram uma média de mais de 4 celulares por pessoa durante a vida, pareça servir como parâmetro de aproximação com esse tipo de tecnologia, sem contar a variedade de aplicativos e funções que estes utilizam no aparelho ao longo do tempo.

Esta condição “contextual” foi um dos aspectos mais presentes entre os participantes, dando a entender que as aulas com celular certamente implicariam em algo significativo para os alunos. Deste modo, as aulas implementadas procuraram estabelecer, de uma maneira muito cuidadosa, uma relação entre o uso dos celulares por parte dos alunos e o conteúdo proposto e as aulas de Educação Física.

Durante as aulas foram exploradas várias formas de utilização do aparelho celular, a partir de dinâmicas individuais e em grupo a serem realizadas tanto no momento das aulas quanto fora do ambiente escolar (atividades extraclases).

De modo especial, as aulas presenciais procuraram propiciar ao menos um instante em que o uso do celular era solicitado, por exemplo, para a realização de pesquisas de assuntos a serem discutidos, bem como para registro de imagens por meio de fotografia e filmagem que eram compartilhadas para posterior análise entre os alunos.

No decorrer das aulas, além do fator da aproximação associada ao cotidiano dos alunos, percebeu-se também certa afinidade, gosto ou prazer em lidar com esse tipo de tecnologia. Isto se tornou ainda mais evidente quando há declarações do tipo “*é sempre bom mexer no celular...*” ou “*eu gosto de ficar com ele...*” dentre outras falas, que exprimiram estas impressões dos alunos em relação às aulas desenvolvidas.

Pesquisador: *O que você achou do uso do celular nas aulas de Educação Física?*

Aluna 8A: *“Foi uma experiência bem legal e nova. Espero que repita. É uma coisa que a gente convive no dia-dia e foi legal tá mais perto dele”.*

Aluna 1B: *“Achei bem mais legal, porque é legal você estar em contato com aquilo que você gosta”.*

Aluna 8B: *“Eu achei legal, porque é diferente, porque é o celular e a gente gosta de mexer com o celular”.*

Aluna 10B: *“Achei bem legal. Achei que foi uma coisa gostosa, todos ficaram interessados em fazer, facilitou muito e eu acho que ficou bem mais interessante”.*

Não há dúvidas de que o simples fato de “deixar” os alunos mais próximos do que eles gostam ou aproximar as aulas do contexto deles ou, mais especificamente, de permitir a utilização dos celulares durante as aulas, foi um fator que despertou interesse e participação dos mesmos, ainda que não se tivesse conhecimento do que ou como as aulas seriam desenvolvidas.

De acordo com Bzuneck (2001, p. 11), “os efeitos imediatos da motivação do aluno consiste em ele envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem”, o que evidentemente pôde ser notado nas aulas com o celular.

Na escola A, por exemplo, onde se observou que alguns grupos de alunos não participavam efetivamente das aulas, e não lhes era permitido usar o celular em nenhum momento, ao saberem que seu uso seria autorizado foi motivo de muita euforia. De acordo com a coordenadora houve até ligações de pais para certificarem se realmente isso seria autorizado e consentido pela escola. E, segundo a professora desta escola:

“Eu achei que foi uma maneira em que eles ficaram mais concentrados, se interessaram mais pelo assunto e, assim, é uma maneira de chegar mais perto deles” (Professora A).

Na escola B, apesar de compor um contexto bem diferente em relação ao uso dos celulares, os alunos também se mostraram interessados. Um bom exemplo emergiu logo na primeira aula, em que um dos alunos ao ver a caixa de som no local se queixou sobre o conteúdo a ser ministrado, dizendo *“nossa, acho que já sei o que é... se tem caixa de som só pode ser dança”*. E, ao saber que a proposta de aula tinha o aparelho celular como ferramenta a ser utilizada, sua expressão imediatamente mudou se mostrando bem entusiasmado.

Ademais, falas como da aluna 12B também apontam que esta aproximação se deu como estímulo para as aulas.

“...o uso do celular facilitou bastante. Acho que as pessoas se interessam mais, procuram saber mais por causa do celular...” (Aluna 12B).

Neste sentido, pode-se dizer que a motivação gerada em torno de um condicionante, no caso o uso do celular na escola, resultou numa situação favorável para o andamento da pesquisa, embora também se considere outros fatores fundamentais e complementares para que isso ocorra, como a mediação do professor/pesquisador.

Pesquisador: *O que você achou dos alunos durante as aulas?*

Professora A: *“Muito motivados... Eles estavam motivados, participaram... Achei que pouquíssimos ficavam assim sem participar, acho que nem teve quem não participou, mas maioria muito motivada”.*

Professora B: *“Em relação a conduta dos alunos com você e você com eles eu não senti nenhuma falta de respeito deles com você, por não ser o professor titular da turma. Em relação ao uso do celular eu achei que a forma com que você explicou foi muito legal, foi de uma linguagem que eles pegaram bem, por que as vezes a gente tem que falar a linguagem do aluno”.*

Pesquisador: *O que você acha que mais motivou eles participarem das aulas? O fato de ser um professor novo? O celular?*

Professora A: *“Eu acho que o material, que faz parte deles usar o celular... eu acho que de uma maneira correta. Eu acho que você também, o seu jeito de conversar com eles e passar as coisas, eu achei que foi tudo num jeito legal”.*

Talvez, se esta mesma experiência fosse replicada daqui a 5 anos, ela não causasse o mesmo impacto com os alunos, pois de certa forma, a realidade atual em torno dos aparelhos celulares, sobretudo na educação, culminou neste status perante a sua utilização na escola, o que pode se tornar uma prática convencional entre os educadores no futuro.

Concomitantemente, as vivências obtidas com o celular só foram possíveis por conta dos aparelhos atuais serem tidos como microcomputadores portáteis, dispendo de múltiplas funções e aplicações num mesmo dispositivo (VIANA E BERTOCCHI, 2009; ANTONIO, 2010, 2012; IVOSKUS, 2012; SEABRA, 2013), as quais demonstraram ser usufruídas pelos alunos. Este fator contribuiu para que fossem exploradas diferentes possibilidades e sobre isso, o coordenador 2 citou vários exemplos de como os aparelhos celulares poderiam ser explorados numa perspectiva educacional.

“Como usar o celular no ambiente escolar... Eu acho que como um recurso de produção de material... acesso a internet, pra consulta de sites, pesquisa... você não precisa levar hoje o aluno ao laboratório de informática... pode fazer isso dentro do dispositivo ali. Você pode filmar coisas, você pode fotografar, então num trabalho de campo... fazer uma gravação de um áudio, por exemplo, de um passarinho, você tinha que levar um gravador, então você tinha que ir com uma mala com um monte de dispositivo. Hoje com um só você pode tirar foto, pode filmar, pode gravar o áudio, então ele traz um elemento pedagógico muito interessante” (Coordenador B).

A fala do coordenador trouxe a tona mais um dos aspectos essenciais envolvidos nesta experiência. Trata-se da praticidade provinda do celular, que é conferida por diferentes características, como a facilidade de acesso e manuseio; a viabilidade portátil junto a comodidade quanto ao local e ausência de acoplamento a outros implementos e, principalmente ser um dispositivo de múltiplas funções que permitem diversas propriedades.

Dessa forma, tanto os professores quanto os alunos também reconheceram esta capacidade na tecnologia, e atribuíram essa qualidade como algo que facilitou a realização das atividades desenvolvidas em aula.

“...o celular é uma coisa que todo mundo tem, tá no bolso, e de fácil acesso, eu achei super legal por isso...” (Professora B).

“Você tá com o celular na mão e já faz tudo... da internet, de poder se comunicar mais... no grupo conversar sobre o que vai ter na aula” (Aluno 4A).

“...é bem mais rápido e bem mais prático, dá pra fazer as coisas com mais facilidade, tipo acessar a internet, essas coisas. Gravar as aulas também é legal” (Aluna 15A).

“Celular é uma coisa que todo mundo usa qualquer hora, então foi uma aula bem dinâmica e todo mundo participou” (Aluno 13B).

“...porque você interagia mais, era mais fácil do que fazer uma tarefa do tipo escrita, dá pra você tirar uma foto do que escrever alguma coisa” (Aluno 5B).

Acredita-se, portanto que um dos fatores responsáveis pela atuação dos alunos durante as aulas (tanto presencial quanto fora da aula), foi atribuído justamente ao fato dos celulares se fazerem presentes no contexto dos alunos, ou de modo mais objetivo, de eles portarem constantemente o aparelho, agregado a suas múltiplas aplicações, e a facilidade em lidar com as mesmas, como se vê em seus comentários:

“...porque o pessoal anda o dia mais com o celular e acho que foi uma coisa... tipo um trabalho ficou mais fácil de ser lembrado por você tá olhando. Por isso que eu acho que a maioria fez o trabalho”
(Aluna 12B).

“...eu não teria feito nenhuma tarefa se eu não tivesse no celular”
(Aluno 13B).

Deste modo, compreende-se que a exploração dos diferentes recursos presentes nos aparelhos celulares dos alunos, provenientes da contextualização, da facilidade bem como da praticidade em lidar com esse dispositivo, apresentam-se como grande potencial de inserção para o contexto educacional.

Neste sentido, tem-se que a utilização desta tecnologia pode ser vista como algo interessante para se incorporar nas práticas educativas. Sendo assim foi possível de levantar diferentes potencialidades derivadas das vivências ocorridas neste estudo que sustentam tal proposição.

B. Os usos do celular: pesquisa, registro de imagens e vídeos e interatividade

Ainda que a utilização do celular durante as aulas tenha sido considerada uma experiência interessante do ponto de vista dos professores e alunos, Freitas (2010) assevera que o simples acesso ou uso instrumental das TIC na educação, não atinge as capacidades proferidas por estas ferramentas, mas sim atribuindo sentidos, significados e funções a este uso.

Belloni (2012) ressalta que somente a partir de uma de uma abordagem integradora das TIC, isto é, tratando-as como ferramenta pedagógica e objeto de estudo, propiciar-se-á uma apropriação ativa e criativa destes implementos no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, ainda que os alunos não se recordassem de todas as vivências com o celular, quando questionados sobre as formas que ele foi utilizado durante as aulas, pode-se dizer que as experiências implementadas neste estudo promoveram uma apropriação crítica e criativa dos celulares enquanto ferramenta pedagógica.

Constatou-se, após a implementação das aulas, que a utilização do celular nas aulas foi tida como algo marcante aos alunos, pois todos os entrevistados conseguiram se recordar de pelo menos um exemplo de como o celular foi utilizado nas aulas, como se vê a seguir:

Pesquisador: De que maneira você lembra que o celular foi utilizado nas aulas de Educação Física?

Aluno 1A: “Ah, pra mim foi utilizado tipo na gravação ver o que errou, o que deixou de errar, em pesquisar as coisas na internet como o Hip Hop nasceu essas coisas, as imagens que a gente colocou no grupo”.

Aluna 2A: “Pra pesquisar, compartilhar o que a gente faz na sala de aula, tirar foto do assunto que a gente tava falando”.

Aluna 3B: “Ah, eu lembro que pra pesquisar a história, a influencia do rap, onde ele começou a surgir. Eu lembro também que foi utilizado pra ver vídeos, pra ver os estilos que tem. As gravações na aula... Pesquisa de rap, onde surgiu, os movimentos...”

Aluna 9B: “Na primeira aula foi usada pra pesquisar como surgiu cada estilo era o blues e tal... Na segunda aula, eu faltei, mas gravaram alguns vídeos fazendo sons com o corpo, e a terceira o clipe que gravou com os movimentos de dança. Usamos também pra mandar os links e as fotos de pichação e grafite”.

Percebe-se, por meio das respostas dos alunos, que houve distinções em relação a riqueza de detalhes no modo em que o celular foi utilizado, onde alguns apenas mencionaram as ações realizadas com o celular (filmar, gravar, tirar foto, compartilhar) e outros remeteram estas ações com as experiências em aula. Nesse sentido, para se ter uma noção das atividades mais marcantes aos alunos das duas escolas participantes, o gráfico abaixo demonstra os principais aspectos mencionados pelos alunos.

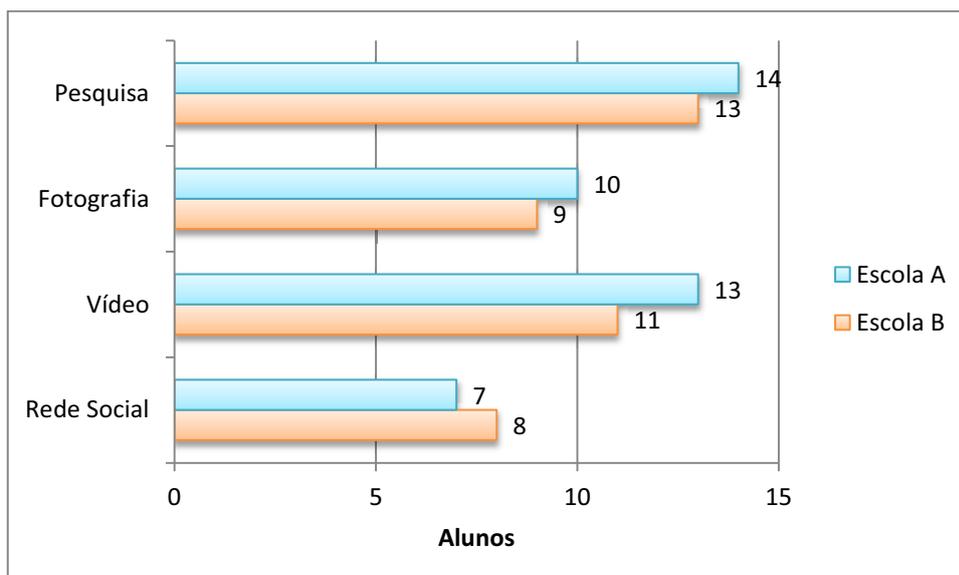


Gráfico 4- De que modo você lembra que os celulares foram utilizados nas aulas de Educação Física?

Fonte: Elaborado pelo autor.

O ato de pesquisar durante as aulas foi o quesito mais citado entre os alunos, aparecendo em 27 respostas dos 30 entrevistados. As atividades envolvendo o recurso visual de vídeo, como a gravação e visualização, foi o segundo aspecto mais destacado (24). O registro de imagens por fotografia e o grupo no WhatsApp foram as atividades que menos apareceram entre os entrevistados com 19 e 15 citações, respectivamente.

Provavelmente, a forma de utilização do celular como pesquisa foi o aspecto mais mencionado pelos alunos, devido a suas próprias impressões anteriores à pesquisa, aparecendo em praticamente 50% das respostas dos alunos.

Uma condição interessante a ser considerada a partir desses dados foi que os alunos conseguiram estabelecer uma relação entre o conteúdo abordado nas aulas, as proposições didáticas e os recursos oriundos no celular, permitindo afirmar que o celular foi utilizado de maneira contextualizada às aulas de Educação Física desenvolvidas neste estudo.

Muito embora as falas dos alunos abordem o uso do celular apenas numa perspectiva instrumental, ou como ferramenta para um determinado fim, o que já representa ser algo significativo, se evidenciou que tanto os alunos quanto os professores refletiram acerca do celular enquanto objeto de estudo. Isso quer dizer que estes atores escolares reconheceram-no para além de uma ferramenta pedagógica, refletindo sobre seus usos nos diversos contextos, a partir das aulas desenvolvidas.

Tomando como ponto de partida as próprias impressões dos atores que protagonizaram as vivências propostas nesta pesquisa, a seguir serão apresentadas as principais possibilidades exploradas por meio dos celulares durante as aulas, utilizando-os como fonte de pesquisa imediata nas aulas; registro de imagens e experiências didáticas por foto e vídeo; e interatividade virtual.

C. A utilização do celular como fonte de pesquisa imediata

“No se trata de comprar una computadora como condición indispensable para ingresar al fascinante mundo de la sociedade digital” (IVOSKUS, 2012, p. 30).

A partir da afirmação feita por Ivoskus (2012), questiona-se: será que a inserção na sociedade digital se faz apenas por meio do computador? Acredita-se que não, uma vez que atualmente há diferentes dispositivos móveis que realizam as

mesmas atividades que um computador como, por exemplo, o acesso à internet, e ainda com a vantagem da mobilidade e portabilidade na utilização destas funcionalidades.

Mesmo antes da implementação das aulas com o uso do celular como um recurso pedagógico, os alunos já apontavam a possibilidade de utilizá-lo como fonte de pesquisa. No estudo de Batista e Barcelos (2013), verificou-se que a utilização do celular como ferramenta para realização de pesquisas, foi tida como um dos aspectos mais usuais no cumprimento de experiências pedagógicas.

As falas a seguir retratam a opinião dos alunos neste aspecto:

Pesquisador: *Você vê a possibilidade de uso do celular em suas aulas na escola?*

Aluna 2A: *“Vejo porque todo mundo na minha sala tem. Às vezes pra procurar alguma coisa. Eu uso meu celular em casa pesquisando também. Eu leio porque dá pra baixar livro pela internet. Porque ninguém leva a gente na sala de informática então a gente poderia olhar no celular”.*

Aluna 7A: *“Ah, eu vejo porque assim, não tem computador pra todo mundo tá utilizando, e o celular é normal, quase todo mundo tem então vai ser mais fácil”.*

Verifica-se com isso que o uso do celular como pesquisa, apresenta-se como uma possibilidade alternativa de resolver uma questão iminente na escola A, que não contava com laboratório de informática em condições de uso até o período da pesquisa, o que também foi exposto por alguns alunos desta instituição.

Ao longo das aulas ministradas com a utilização do celular, uma das experiências que mais chamaram atenção durante as aulas foi a capacidade de utilizar o aparelho celular como ferramenta para realização de pesquisas direcionadas na própria aula, sem a necessidade de se dirigir a um local específico, o que demonstrou ser uma propriedade interessante.

“Eu achei legal eles poderem pesquisar na aula um assunto que está sendo discutido no momento. Porque... eu acho que eu pedir pra eles fazerem uma pesquisa em casa, e esperar chegar em casa e fazer, eles se desinteressam, chega em casa eles até esquecem. Então é uma coisa no momento, tá sempre dinâmico eles já vão ali, já pesquisam, já olham a informação na hora a gente já discute aquela informação, eles já absorvem, já passa pra outra...” (Professora B).

“Vamos supor, se você falasse assim, pesquise na casa de vocês sobre isso e aquilo... aposto, ninguém iria pesquisar e todo mundo ia esquecer. Agora pelo fato do celular já tá na aula e você poder usar na hora já é mais fácil” (Aluna 1B).

Todas as vivências que tiveram esta perspectiva nas aulas foram compostas de modo que os alunos se organizassem em diversos grupos para realização da atividade, que no caso deste estudo consistiram em: 1- pesquisa relacionada aos ritmos influentes no *Hip Hop* e 2- levantar as principais características do estilo musical *rap*.



Figura 2 - Grupos de alunos das escolas A e B pesquisando pelo celular.

Nestas atividades foi estipulado um determinado tempo para que os grupos que tiveram total autonomia para optarem pelas mais diversas formas de conhecimento oferecidas pela internet. Cada grupo interpretou e discutiu as informações obtidas entre si.

Concluído este primeiro momento de levantamento de informações, todos os grupos foram reunidos a fim de compartilhar as informações interpretadas e, em seguida o pesquisador realizava algumas considerações acerca do material pesquisado.

Compreende-se que este tipo de vivência configura um novo formato para as aulas, uma vez que retira o papel do professor como exclusivo detentor e transmissor do conhecimento, permitindo que os alunos sejam os principais responsáveis e protagonistas na construção do saber (FREITAS, 2010). Assim o coordenador B relata sobre esta condição a partir dos celulares.

“O professor ele tem a possibilidade de enriquecer muito a sala de aula, o trabalho que ele faz. Ele tem na verdade a possibilidade de

inclusive passar o foco da aula para o aluno, o aluno vai produzir o conhecimento, o aluno vai interagir... então acho assim, é uma coisa que enriquece muito o trabalho em sala de aula” (Coordenador B)

Da mesma forma, os alunos também reconheceram este atributo como algo viável a ser explorado nas aulas, além disso, pelo menos 16 dos 30 entrevistados atribuíram esta capacidade com um dos aspectos mais vantajosos nas aulas com celular, pois facilitou o desenvolvimento das atividades propostas.

“Ficou uma coisa diferente assim, não fica aquele negócio de sempre do professor falar e você faz o que ele falou e ele já fala tudo e não dá nada pra você pesquisar... que nem, com celular você falava “faz isso” e rolava” (Aluno 4B).

“É bem melhor porque você ajuda a dar aula, quando você vai pesquisando no celular você aprende mais” (Aluno 5B).

“...a gente conseguiu pegar mais informações sobre o negócio. Se não tivesse internet talvez a gente não teria tantos dados pra ter aula” (Aluna 2B).

“...tipo pesquisa foi bem mais rápido do que se tivesse que ir atrás de um livro ou uma outra coisa” (Aluna 13A).

“Foi bom né... Porque melhorou e ficou mais fácil de fazer as coisas... consultar as coisas” (Aluno 6A).

Nesse sentido, evidencia-se que a utilização dos aparelhos celulares como instrumento de pesquisa nas aulas se mostra como uma estratégia didática interessante, principalmente sob o ponto de vista pedagógico da participação dos alunos na busca e na troca de informações.

D. A utilização do celular como registro de imagens por foto e filmagem

Outro componente explorado em todas as aulas, exceto na primeira, foi o recurso de câmera disponibilizado pelo celular. Este recurso tornou-se comum nos aparelhos atuais (BARRAL, 2012), permitindo ao usuário fotografar e/ou filmar diversos contextos, o que do ponto de vista pedagógico possibilita múltiplas experiências no processo educativo, como sugerido pelo coordenador B:

“...eu acho que vai nesse caminho, um dispositivo capaz de produzir conteúdo, de produzir informações, ou ainda de habilitar o aluno a produzir esse material para sala de aula” (Coordenador B).

De acordo com Kenski (2010, p. 45) “a imagem, o som e o movimento oferecem informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado”. Partindo desse pressuposto, durante as aulas desta pesquisa as duas funções de registro de imagem (foto e vídeo) foram utilizadas de modos distintos. Assim contribuíram tanto na coleta e produção de materiais, por meio do registro de informações e situações didáticas, quanto na análise destes conhecimentos produzidos, cujos próprios alunos protagonizaram este processo.

Muito embora se tenha que o recurso de foto seja um recurso muito usual entre os jovens, ainda mais a partir da exposição e status das redes sociais, neste estudo, devido às demandas das atividades implementadas, esta aplicação foi empregada apenas em uma ocasião, cujos alunos fotografaram cenas de grafite e pichação presentes no ambiente urbano.



Figura 2- Algumas imagens de grafite e pichação registradas pelos alunos das escolas A e B.

Fonte: Arquivo pessoal.

Estas imagens, oriundas dos registros dos alunos, foram reunidas pelo pesquisador e, posteriormente apresentadas e discutidas em aula, as quais permitiram uma reflexão acerca da presença destes fenômenos no contexto social vivido pelos mesmos, bem como sua prática por parte dos alunos; e até mesmo outras questões que extrapolaram estes aspectos como a conservação e depredação de patrimônios públicos, sobretudo os voltados ao campo do lazer.

Entende-se que, pelo o fato da maioria das atividades propostas em aula serem multissensoriais, ou seja, envolvendo falas, sons e expressões gestuais, os alunos optaram pela filmagem como registro das tarefas, pois permitia a captação dessas propriedades. Nesse sentido, os materiais produzidos pelos alunos foram compartilhados e exibidos para análise na aula subsequente.



Figura 3- Alunos da escola A filmando atividade desenvolvida em aula.
Fonte: Arquivo pessoal.

A reação dos alunos ao poderem se visualizar num “telão”, depois de uma atividade, sempre era tida como algo de muita euforia e empolgação entre eles nas duas escolas, apesar de uma minoria se mostrar um pouco receosa com a presença das câmeras durante a realização das atividades, o que apareceu em 1 relato dos 30 alunos entrevistados.

Pesquisador: *O que você menos gostou nas aulas das aulas que fizemos? Dê exemplos?*

Aluna 14A: *“Não sei... Acho que de correr o risco de ser filmada, eu não gosto desse negócio que tem a ver com câmera”.*

Embora esta questão tenha sido levantada por apenas um dos entrevistados, compreende-se que a vergonha perante a exposição dos jovens a determinadas

situações é um fator que inibe a participação dos alunos nas atividades, sobretudo nas aulas de Educação Física onde eles ficam todo momento expostos aos olhares do grupo.

Por outro lado, quando se constrói um ambiente harmônico e favorável para estas práticas, o que depende primordialmente dos diálogos e mediações do professor frente aos alunos, há grandes chances deles não se incomodarem com tais ocasiões, como se deu nas vivências realizadas neste estudo.

“Eu achei bem bacana, mas o que eu mais gostei foi quando a gente começou a dançar pra gravar. E também foi legal pra ver vídeo de dança” (Aluna 3B).

“Gostei que a gente mostrava os vídeos pra aula, a gente ajudava a fazer a aula e a gente dançava também” (Aluno 5B).

Além disso, no caso específico da escola A, a experiência dos próprios alunos produzirem um videoclipe foi apontada como um dos elementos que eles mais gostaram nas aulas, sendo destacado por 3 entrevistados.

Pesquisador: *O que você menos gostou nas aulas das aulas que fizemos? Dê exemplos?*

Aluno 1A: *Foi o último trabalho que você pediu. A dança e a edição do vídeo. Gostei dele porque quando eu editar o vídeo junto com meu colega, nós ficamos brincando com o vídeo.*

Aluna 2A: *O clipe. Porque eu gosto de mexer com fotos, gravar essas coisas...*

Aluna 9A: *As danças e fazer o vídeo clipe, por que houve muita cooperação e todo mundo ajudou.*

Estas respostas demonstram que os alunos, acima de tudo, gostam de lidar com atividades relacionados as TIC, o que também pôde ser evidenciado em outros estudos (ARRELARO; AZEVEDO, 2011; OLIVEIRA, 2013) que envolveram a produção audiovisual pelos alunos.

No relato de experiência de Arrelaro e Azevedo (2011), as autoras retratam o desenvolvimento de um projeto realizado numa escola pública do Distrito Federal, que versou sobre a utilização das TIC no processo educativo. O projeto, que consistiu na produção de um videoclipe sobre músicas das décadas de 60, 70 ou 80, por alunos do Ensino Médio, demonstrou ser uma experiência interessante pelos

alunos. De acordo com as autoras, além dos alunos terem uma proximidade com as TIC, a experiência, pouco habitual nas aulas foi tida como importante fator motivacional na participação e empenho dos alunos.

Oliveira (2013) buscou analisar como a experiência com a produção do videoclipe pelo celular é usada por jovens para representação de suas identidades culturais, a partir da participação de sete alunos de escola pública que integravam o projeto Telinha de Cinema na cidade de Palmas – TO. Ao todo foram analisados 10 vídeos produzidos pelos alunos, dentre as temáticas retratadas nos vídeos estavam a liberdade, a internet, a inveja, o consumismo, a musicalidade, meio ambiente, responsabilidade, violência e insegurança.

O autor aponta que na elaboração do videoclipe os alunos trabalharam a partir de 5 dimensões, que foram a estética, a comunicabilidade, a sociabilidade, o compartilhamento e a técnica. Com a estética os alunos se aproximaram da linguagem audiovisual, a criatividade foi estimulada, assim como a leitura crítica da realidade. Com a comunicabilidade, os vídeos foram mediadores das falas dos alunos, por meio deles os alunos puderam se comunicar com o mundo. O compartilhamento auxiliou os alunos na compreensão das dinâmicas das mídias sociais e móveis, na capacidade de utilização dos recursos dessas mídias, e também refletiu sobre o uso consciente dos recursos da rede. A sociabilidade procurou desenvolver nos alunos a construção de identidades e desenvolvimento de habilidades para conviver e produzir coletiva e colaborativamente. Com a dimensão técnica os alunos conheceram os recursos técnicos do aparelho celular, através da prática. Assim sendo, Oliveira (2013) considera que os jovens se apropriam cada vez mais das tecnologias, seja para expressar suas “vozes” ou suas práticas cotidianas.

Desta forma, entende-se que promover ações pedagógicas a partir da produção de materiais produzidos pelos alunos, mostra-se como uma possibilidade viável e interessante aos professores.

E. A utilização do celular para além dos muros da escola: compartilhando conhecimentos e interatividade

Dentre as várias proposições didáticas desenvolvidas nas escolas participantes, um aspecto interessante foi a criação de um grupo numa rede social.

Embora fosse uma das pretensões do pesquisador, esta iniciativa emergiu dos próprios alunos em ambas as escolas, após o esclarecimento de que eles teriam de cumprir atividades extraclases.

Ao término do primeiro encontro foi solicitado que os alunos registrassem, por meio de fotografias, cenas de grafite e/ou pichação que eles observassem em seus trajetos durante a semana e trouxessem na próxima aula. Pensando em tornar essa tarefa mais dinâmica e, ao mesmo tempo mais organizada, para não correr o risco deles registrarem a mesma imagem, os alunos propuseram a criação de um grupo numa rede social.

“Rede social é uma estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objetivos comuns”. (PASSARELLI; JUNQUEIRA, 2012, p. 18).

Segundo os próprios alunos, por questões de facilidade de postagens, de comunicação, e por boa parte dos alunos deterem o aplicativo, eles optaram pelo WhatsApp como o mais viável para este fim. Este aplicativo permite ao usuário que, além das mensagens de texto, ele possa criar grupos de contato e enviar imagens, vídeos e áudio de modo ilimitado¹¹. Conforme os registros da própria empresa este aplicativo de mensagens se tornou um dos mais populares no mundo atingindo 600 milhões de usuários em agosto de 2014¹².

Conforme os relatos dos entrevistados da escola B, eles já contavam um grupo neste aplicativo cujos alunos da sala participavam, e afirmaram ser útil para troca de informações entre eles, o que não foi constatado por nenhum dos alunos da escola A.

“...tem um grupo só da sala e falamos da matéria. A gente discute resumo da prova, faz um monte de coisa e tá todo mundo da sala... o que vai cair na prova, as tarefas etc” (Aluna 9B).

“...a gente tem o grupo da sala e a gente se ajuda nos resumos...” (Aluna 12B).

Para a criação dos grupos no WhatsApp do presente estudo, o próprio pesquisador foi o responsável por esta tarefa, sendo intitulado de “administrador” do grupo, que conforme as configurações do aplicativo, apenas este poderia adicionar

¹¹ Estas informações foram extraídas pelo site da empresa. Disponível em: <http://www.whatsapp.com/?l=pt_br>. Acesso em: 02 dez. 2014.

¹²WhatsApp tem 600 milhões de usuários ativos mensais, diz empresa. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/08/whatsapp-tem-600-milhoes-de-usuarios-ativos-mensais-diz-empresa.html>>. Acesso em: 02 dez. 2014.

ou remover algum participante deste ambiente. Para isso, os alunos que quiseram participar deste espaço tiveram de disponibilizar seus respectivos nomes e número de telefone para serem adicionados no grupo da turma referente ao estudo.



Figura 4- Criação do grupo virtual nas escolas A e B.
Fonte: Arquivo pessoal.

Para os alunos que não tinham o aplicativo ou os que não quiseram participar do grupo, 10 alunos da escola A e 1 aluno da escola B, foi estabelecido que deveriam cumprir as mesmas tarefas, porém trariam no próprio aparelho celular o que, posteriormente seria visualizado pelos demais colegas de turma.

Na “inauguração” dos grupos das escolas A e B foi postado um vídeo introdutório, de autoria do pesquisador, que apresentou um exemplo de grafite encontrado no município de Rio Claro, seguido de um texto que reiterava os cuidados tratados brevemente em aula. Sobre isto, destaca-se que para um bom funcionamento do grupo, primeiramente foram estabelecidas algumas “regras de convívio virtual”, pois se tratava de um grupo com fins pedagógicos.

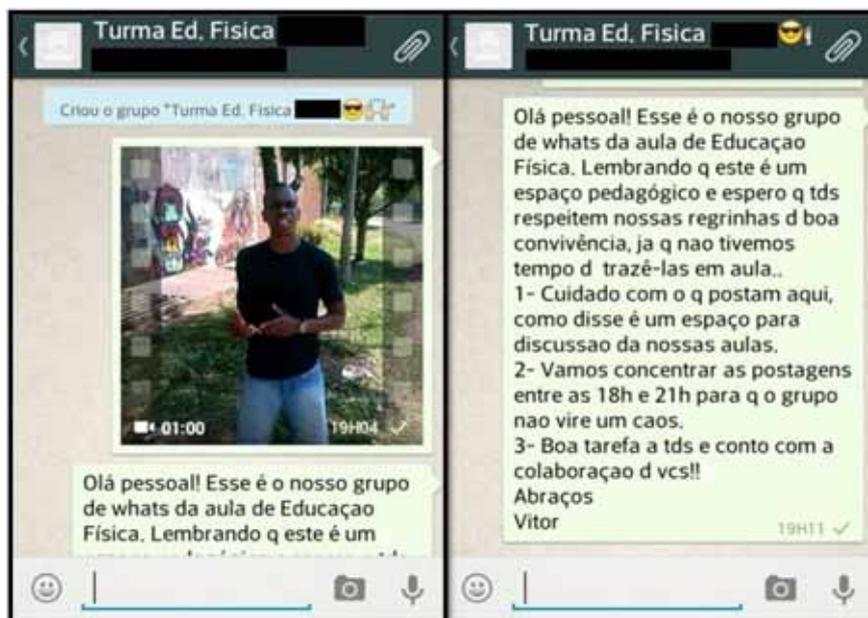


Figura 5- Apresentação do grupo virtual.

Fonte: Arquivo pessoal.

A primeira, definida coletivamente, instituía que as postagens deveriam ser feitas num determinado período do dia, obedecendo a um horário específico, com a intenção de evitar que elas fossem realizadas em horários indevidos, de madrugada ou durante os horários de aula, por exemplo, e tornar algo mais organizado para todos. E a segunda, estabelecida pelo pesquisador com apoio das professoras responsáveis, dizia respeito ao conteúdo das postagens, alertando-os para os cuidados com as informações ali compartilhadas, e reiterando as intenções do espaço virtual.

O fato deste aplicativo de mensagens admitir diversas funções possibilitou experiências que extrapolaram as vivências obtidas em aula, sendo assim todas as atividades abordadas em aula foram compartilhadas no grupo, tais como as fotos de grafite e pichação; filmagens das atividades desenvolvidas em aula; postagens de links relacionados ao Street dance entre outras, como ilustram as figuras abaixo:



Figura 6- Postagem da atividade de grafite e pichação.
Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 7- Postagem de vídeo no grupo pelos alunos das escolas A e B.
Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 8- Postagem de links pelos alunos das escolas A e B.
Fonte: Arquivo pessoal.

Freitas (2010) considera que os ambientes virtuais, quando aliados as aulas presenciais, possibilitam uma extensão da aprendizagem, cujos alunos buscam diversas fontes para enriquecer as integrações nestes espaços.

De modo geral, têm-se que as interações construídas no grupo virtual procuraram estabelecer ligações entre os conceitos e as atividades abordadas em aula, juntamente com as outras demandas realizadas fora da aula, o que se deu como algo interessante pelos alunos.

“Eu achei mais legal que, como a gente criou o grupo no whats, todo mundo tava compartilhando as ideias junto, e isso nas outras aulas não ocorre. Então assim, eu vi vários vídeos do grupo e isso me ajudou bastante a entender como funcionava, ficar trocando ideia” (Aluna 3B).

“A gente pôde criar um grupo pra se comunicar mais vezes sobre o tema da aula, tudo sobre a aula... as pessoas mandaram fotos e vídeos tudo sobre o tema, e também fizemos a pesquisa e o material que a gente tava fazendo, ver a gravação das aulas” (Aluna 10A).

Fica evidente, portanto, que a proposição do espaço virtual para comunicação ampliou a capacidade de discussão sobre a temática abordada em aula, de tal modo que todos os participantes puderam analisar simultaneamente as postagens feitas pelos seus colegas, o que, até certo ponto, serviu de estímulo para os demais colegas e promovia maior interação entre todos.

“[...] as tarefas de casa também foi legal porque cada um pode ver o que a outra tinha postado” (Aluna 9B).

“...pelo celular a gente conversou mais com as pessoas da sala, pelo grupo. E ainda tinha a ver com a matéria, acho que foi um assunto bem legal pra todo mundo” (Aluna 14A).

O papel do professor/pesquisador neste espaço foi tão importante quanto nas aulas presenciais, pois lhe são atribuídas diferentes funções. Ora funciona como um estimulador, para que os alunos cumprissem as atividades, ora como esclarecedor de eventuais dúvidas sobre as tarefas, ora como mediador das discussões e comentários feitos pelos alunos. Todas essas atribuições designadas ao professor influenciaram na maneira que o grupo interagiu entre si, seja na relação aluno-aluno, bem como aluno-professor.

“Uma coisa que a gente tem na classe é um grupo no whats, pra fazer tarefas e ajudar a estudar. Seria bom ter um grupo com professor, tipo você que lembrava a tarefa porque se não a gente não teria feito” (Aluno 5B).

“...a comunicação entre aluno e professor melhora muito. Porque uma coisa é o professor na sala de aula a outra é o professor no whats” (Aluna 10B).

“Fora da aula a gente usou bastante, dava pra saber das tarefas, dava se comunicar bem com você” (Aluno 13B).

Compreende-se, portanto, que as interações conduzidas no espaço virtual foram fundamentais para as ações construídas em sala de aula, assim como o contrário também foi verdadeiro. Porém, é válido ressaltar que, independente da ferramenta a ser utilizada, nenhuma dessas articulações se tornaria possível se não houvesse a mediação do professor de maneira perspicaz e formativa.

F. Educação para as TIC: comportamento e ética com celular

É importante ressaltar que para o desenvolvimento dessa pesquisa, principalmente antes das aulas utilizando o aparelho celular, fez-se necessário um diálogo com alunos procurando levantar os principais riscos de uma conduta inapropriada.

Assim, como ressaltam diversos autores (BETTI, 2006; BIANCHI; PIRES, 2010; BELLONI, 2012), é preciso uma educação para as mídias, e isso não se refere a um ensino técnico e instrumental sobre as mesmas, mas sim das diversas possibilidades de leitura e usufruto frente a essas tecnologias.

[...] a educação para as mídias ou mídia-educação, não importa o nome, esta missão – da sociedade, do Estado, da escola – urgente há mais de dez anos e agora é crucial. Apropriar-se das telinhas, dominá-las e a seus fantasmas, não se deixar dominar por eles. Este parece ser o caminho mais eficaz para a emancipação da cidadania (BELLONI, 2012, p. 44).

De maneira geral, tem-se que os grandes problemas relacionados aos usos do celular estão ligados a questão de valores. Na escola, por exemplo, compreende-se que um dos grandes problemas trata-se do uso indevido do aparelho em determinados momentos de aula, desviando o foco da atenção que deveria se centrar nas atividades (BATISTA; BARCELOS, 2013). Sobre isto, Antonio (2012), Machado (2012) e Seabra (2013) apontam que uma possível solução é o estabelecimento de regras em conjunto com os próprios alunos.

Porém, também é fato que os alunos acessam e compartilham de conteúdos, muitas vezes, abusivos e apelativos, ou mesmo, inapropriados para sua idade, o que se constitui num outro problema ou, muitas vezes, praticam cyberbullying entre eles, denotando assim uma falta de orientação para uma cidadania online.

Um dos coordenadores entrevistados também se mostrou preocupado com esse questionamento afirmando que:

“Há de se trabalhar muito com os alunos a questão de entender o como usar o celular. O celular ao mesmo tempo em que ele tem muita coisa boa... ele é uma fonte de problema né? Você fica mandando mensagens inadequadas, você tirar uma foto ou fazer um vídeo inadequado, você ligar no meio da aula e coisas desse tipo. Jogo né? Acessar jogo. Assim, porque que muitos professores não querem o uso do celular na sala de aula? Porque só veem esse lado” (Coordenador B).

As TIC, ou melhor, os recursos disponíveis nos aparelhos celulares tornam muito fácil o acesso e disseminação de informação, por isso potencializam a capacidade de veicular qualquer tipo de conteúdo, seja ele bom ou ruim. E, muitos jovens, ao compartilhar qualquer tipo de informação, seja ela uma mensagem de

texto, foto, vídeo ou gravação potencializam o mau uso, como cita uma das professoras:

“Porque pra eles é brincadeira só, então eu acho que mostrando pra eles que também tem a responsabilidade e tem como usar de uma maneira correta dentro da escola acho que é caminho que a gente tem que seguir” (Professora A).

De acordo com Antonio (2012) “é preciso educar o aluno para o bom uso do celular e não brigar com ele quando ocorre um mau uso”. Nesse sentido, há quem defenda que seria necessária uma educação especial para o trato com as TIC, pois nos dias de hoje presenciamos uma série de acontecimentos envolvendo o uso desses recursos com uma má intenção, como relatou o Coordenador B.

“Eu acredito que como toda tecnologia ela tem que ser ensinada a usar. Então o aluno tem que aprender a ter responsabilidade, saber distinguir o momento em que deve usar pra uma coisa e pra outra e tal. Então eu vejo uma fase de transição aí nesse processo. Então eu acho que tem que tomar alguns cuidados” (Coordenador B).

E de uma maneira mais diretiva, a Professora A sugere que uma das soluções para essa questão seja uma disciplina específica que discuta a utilização das TIC.

“Eu acho que vai ter que ter uma disciplina dentro da escola pra orientar esses alunos, porque daqui para frente eles vão usar, não tem jeito. Tudo eles estão com o celular... Então vai ter que ter... mas eu acho que eles têm que ter uma parte de conscientização pra quê, como... orientação mesmo...” (Professora A).

A partir dessas colocações fica ainda mais evidente que a maneira com que os jovens estão lidando com a utilização do celular, não está sendo a mais adequada, dando a entender que esta é uma questão atual e pertinente para se refletir com os mesmos. E a escola, como um espaço de construção do conhecimento que visa integrar o indivíduo na sociedade de acordo com seu contexto, onde “naturalmente” se fazem presentes as TIC, deve propiciar a leitura e a crítica perante o mundo a ser integrado (FREITAS, 2010; KENSKI, 2010; BELLONI, 2012).

Nesse sentido, após a implementação das aulas, constatou-se que a partir de um diálogo em que os alunos tiveram voz para expor e debater a respeito de suas

atitudes com celular, dentro e fora da escola, associado ao apoio e respaldo dos pais, da coordenação pedagógica e demais funcionários, é possível se desenvolver um projeto nesta perspectiva na escola. Desta forma, professoras e alunos se mostraram muito satisfeitos com o desempenho do grupo nesse quesito. Alguns exemplos:

“Eu achei que eles usaram de uma maneira correta, a gente não teve problemas né?! Eu acho que é por aí, tem que ser usado. O caminho é esse pra gente usar de uma maneira correta e ensiná-los a usar” (Professora A).

“Eles souberam usar, eles tiveram a consciência de usar no momento certo. A gente sempre fica naquele receio né?... Eu achei que foi legal porque no momento que eles tinham que usar o celular pra pesquisar... enquanto um estava olhando o outro estava do lado ajudando depois eles discutiram, filmaram quando era pra filmar. Então achei que eles souberam usar da maneira correta... Não foi um fator que ajudou a desorganizar a aula” (Professora B).

Claro que não seria ingênuo acreditar que todos os alunos estiveram o tempo todo centrado nas atividades, pois o celular possibilita diversas “válvulas de escape” para distração, como também foi afirmado pelos alunos.

“...porque quando o professor tá falando você pode tá não prestando atenção” (Aluno 4B).

“...o professor tava vendo que a gente tava com o celular ali na mão, a gente podia ver as horas e saber que não ia tirar nosso celular, falar com amigo assim...” (Aluna 13A).

No entanto, é válido ressaltar que até mesmo nos métodos mais tradicionais de ensino a base da lousa, giz, lápis e borracha, aula expositiva, não há garantia de que os alunos, estão focados no conteúdo transmitido pelo professor (SEABRA, 2013), como ressaltou a Professora B:

“...é claro que de vez em quando a gente fica lá controlando o que acontece com celular, sem celular independente do material que está sendo usado. Acho que não fugiu do comum de ter que chamar a atenção fora do comum, o celular não piorou a falta de atenção ao professor, o interesse deles, muito pelo contrário” (Professora B).

Dada as circunstâncias, segundo depoimentos dos próprios alunos, principalmente os da Escola A, onde o uso do celular não lhes era permitido em

nenhum momento, notou-se um sentimento de conquista e satisfação pela conduta dos alunos durante as intervenções.

“...foi legal e que todo mundo cooperou. Porque não teve a intriga e todo mundo cooperou com as regras. Foi algo diferente e serviu pra gente mostrar que temos responsabilidade” (Aluna 13A).

“Porque eles desconfiam que a gente vai mexer e tal e não teve problema de ninguém mexendo no celular, foi bom e a gente deveria usar isso daí” (Aluna 2A).

“A gente conseguiu ver o celular não como um uso viciante que a gente pega só pra diversão, mas também foi usado na matéria que foi bem legal” (Aluna 8A).

É importante destacar, também, que este mesmo comprometimento e responsabilidade se estendeu a todas as experiências, independente de ser dentro ou fora do ambiente escolar, o que se torna mais difícil para o “controle” do professor. Até mesmo no grupo virtual destinado para realização das tarefas extraclasse, observou-se esse comportamento.

“No grupo do “whats” achei que eles respeitaram né?! Me surpreendeu positivamente, não escreveram besteira, não postaram fora do horário, colocaram o que era pra ser feito. Eu acho que eles tiveram a consciência de usar para a proposta que era né?! Eles me surpreenderam positivamente assim, eu achei que foi bom” (Professora B).

“...a gente criou as regras que não poderia sair do grupo da escola e a gente seguiu as regras certinho!” (Aluno 1A).

Deste modo, por mais que as vivências tenham ocorrido num curto período de tempo, e em realidades distintas, fica nítida a possibilidade de uma educação para e por meio das tecnologias, demonstrando que isso não se trata de uma utopia, mas pode ser feito. Desde que haja confiança, compromisso, acordos e responsabilidade entre docente e discentes.

7.3 “Inovações” nas aulas de Educação Física

Esta seção será destinada a discutir, especificamente, o cenário das aulas de Educação Física na escola, tendo como principal eixo norteador os anseios e as impressões dos participantes acerca das aulas implementadas neste estudo. Assim,

foi possível elucidar reflexões que vão desde a ferramenta e o conteúdo abordado, até implicações nas formas de ensinar e aprender vinculadas aos usos do celular.

Ao se pensar em aulas de Educação Física na escola, geralmente, a primeira impressão que se cria são de que os alunos estão realizando uma determinada atividade, habitualmente prática. E, com frequência, o conteúdo abordado estaria ligado a experiências relacionadas ao esporte. Esta simples suposição já denota uma ligação com os resquícios de uma Educação Física esportivista e hegemônica, que ainda perdura até os dias atuais (RANGEL, 1995; BRASIL, 1998; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

[...] a partir da metade do século passado, a EF estabeleceu uma relação simbiótica com o esporte, por meio da qual esse fenômeno, em sua forma institucionalizada, acabou sendo praticamente hegemônico nas aulas de EF. A tal ponto de, no senso comum, ser plenamente possível confundir EF escolar com prática esportiva [...] (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009, p. 10).

Muito embora a história da Educação Física tenha cunhado várias concepções teóricas buscando se opor ao caráter tecnicista, principalmente após a década de 1980 com as diferentes tendências pedagógicas (DARIDO; RANGEL, 2005), ainda há um grande distanciamento entre os preceitos teóricos e a prática dos professores nas escolas (BRASIL, 1998).

Conforme González e Fensterseifer (2009), a Educação Física escolar se encontra num processo de transição, pois ao passo que se demarca uma ruptura definitiva frente a tradição legitimadora da área, isto é, passando a entendê-la como um componente curricular específico comprometido com as funções sociais da escola, ainda não há consolidação de novas práticas pedagógicas de suporte ao professor, configurando, assim, o que os autores denominam de “entre o não mais e o ainda não”.

Todavia, a partir das observações realizadas durante as aulas de Educação Física das escolas participantes deste estudo, é possível afirmar que as aulas de Educação Física ainda estão muito próximas dos conteúdos e métodos tradicionais de ensino, por mais distintas que fossem suas realidades.

Na escola A, por exemplo, em todas as aulas de Educação Física observadas, os conteúdos abordados foram de jogos e brincadeiras relacionados ao futebol, vôlei, queimada, tênis de mesa, jogos de tabuleiro e jogos de mesa, onde os

alunos praticamente escolhiam o que gostariam de fazer. Contudo, estas aulas foram regidas por professores substitutos eventuais, que segundo eles, não eram formados na área e estavam ministrando estas aulas a pedido da coordenação da escola. A professora titular estava afastada sob licença *premium*, pois estaria próxima da sua aposentadoria.

Na escola B, observou-se que o esporte foi o conteúdo mais abordado nas aulas, com as modalidades de Atletismo, Ginástica Artística e Futebol. Nestas aulas os professores, todos formados em Educação Física, faziam questão da participação dos alunos, exigindo que todos viessem devidamente trajados para a aula, o que era motivo de exclusão e falta para quem não atendesse essa exigência.

Deste modo, as aulas de Educação Física eram tidas como um espaço de pouca, ou nenhuma, reflexão sobre a prática que corroboravam para uma perspectiva “simplificada” da Educação Física enquanto componente curricular, dando a entender que servia apenas para a preparação do corpo, momento de descontração ou mero tratamento de esportes (BRASIL, 1998; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010). E neste contexto emblemático, os alunos, por sua vez, acabam “normalizando” esta condição e simplesmente “seguem as regras do jogo”, acomodando-se diante dessa situação.

Por outro lado, quando alguma experiência sai desse ciclo habitual, evidentemente, corre-se o risco de repulsa ou total exclusão ao novo ou, pelo contrário, há grandes chances de aceitação ou de despertar o interesse dos alunos, ainda mais se esta mudança/inação de alguma forma fizer parte do contexto deles, é bem provável que se torne algo significativo.

Sobre isto foi possível evidenciar duas situações no desenvolvimento dessa pesquisa, uma ligada ao conteúdo abordado nos encontros, com o *Hip Hop* e *Street dance*, e outra vinculada a ferramenta tecnológica utilizada durante as aulas, no caso o aparelho celular.

É válido ressaltar que a ideia de “inação” partilhada neste estudo não se baseou sob o ponto de vista do pesquisador como algo novo, mas sim nas interpretações dos participantes em relação aos contextos vividos por eles, o que poderia ser diferente em outras circunstâncias, como assevera Hernández et al. (2000, p. 19):

Assim, a inovação não é a mesma coisa para quem a promove, para quem a facilita, para quem a põe em prática ou para quem recebe seus efeitos [...] uma inovação resulta da confluência de uma pluralidade de olhares e opiniões que procedem dos que têm algum tipo de relação com ela. (HERNÁNDEZ et al., 2000, p. 19).

Dessa forma, buscando facilitar a compreensão dos resultados, esta discussão será norteada a partir de dois espectros, sendo iniciada com a dança nas aulas de Educação Física, seguida do celular como aspecto inovador nas aulas.

A. A dança como conteúdo

Ainda que a dança seja tida como uma das manifestações mais clássicas no rol de conhecimentos da cultura corporal de movimento (SOARES et al., 1992; BRASIL, 1998), trata-se de um conteúdo que dificilmente é abordado nas aulas de Educação Física, uma vez que esbarra em entraves ligados, principalmente, a formação docente e a insegurança com o trato deste conteúdo (BRASILEIRO, 2002-2003; MARQUES, 2007; DINIZ, 2014), muito embora outros fatores também interfiram nesse panorama, como a própria aceitação e preconceito dos alunos, ausência de recursos materiais e infraestrutura entre outros.

Nas duas escolas participantes deste estudo a dança não era um conteúdo abordado nas aulas, ou pelo menos em termos de vivências e ações motoras propriamente ditas, nesse sentido pode-se dizer que as experiências oriundas nesta pesquisa conferiram um caráter totalmente inovador dentro das realidades investigadas.

Mediante a este cenário, professores e alunos aprovaram os conteúdos desenvolvidos durante as aulas, e de uma forma surpresa, uma das professoras relatou suas impressões acerca do conteúdo abordado:

“No começo eu fiquei um pouco preocupada quanto a aceitação. Sei lá, dança e aquele preconceito que eles tem né? Inclusive um no começo veio falar assim “olha eu não vou querer participar porque é dança e eu não gosto”. Aí ele viu que era Hip Hop, “mas Hip Hop eu gosto” e foi participar. E na verdade eu vi que eu estava completamente enganada. Eles aceitaram super bem, muito tranquilo, eles participaram muito bem” (Professora B).

O depoimento desta professora revela elementos importantes a serem refletidos em relação a dança na escola. Marques (2007) assevera que um dos

obstáculos frente a esta prática corporal no sistema educacional, são as diferentes formas de preconceito enraizadas na sociedade.

A autora destaca que muitos pais, alunos e educadores ainda associam a dança como uma prática estritamente feminina, por mais incoerente que seja, já que no Brasil existem diversas manifestações que ressaltam atributos associados a figura masculina como a força e a virilidade, por exemplo, presentes na Capoeira, na Catira e no Olodum (MARQUES, 2007).

Além disso, a autora pontua sobre os resquícios de uma tradição religiosa que vê o corpo ou as “expressões carnavais” como algo a ser reprimido, recriminando a realização de certas práticas corporais, como a dança. Por fim, ela retrata também uma visão equivocada da sociedade frente ao tratamento do corpo na arte, como se fosse sinônimo de insanidade e perda da racionalidade (MARQUES, 2007).

Porém, quando se trata de uma manifestação ligada a cultura juvenil, a impressão que se tem, é que a resistência em relação ao trato com a dança pelos alunos diminui. Especificamente o movimento *Hip Hop*, juntamente ao *Street dance*, compõem um fenômeno comum nos grandes centros urbanos (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001; HERSCHMANN, 2005; SÃO PAULO, 2008).

Sendo assim, as danças envolvidas nesta manifestação são comumente apreciadas em diferentes espaços de representação social como no meio midiático, lazer, entretenimento e/ou esportivo (VALDERRAMAS; HUNGER, 2009), as quais se apresentam entre filmes, videoclipes e programas televisivos; nas aulas de *fitness* das academias; ou mesmo no vislumbre de praticantes nos clubes, praças e coretos das cidades.

Talvez por estes motivos o currículo do Estado de São Paulo, propositadamente, estabeleceu esta relação entre as “manifestações rítmicas ligadas a cultura jovem, com o destaque para o *hip-hop* e *street dance*” (SÃO PAULO, 2008, p. 8) como proposta de conteúdo para se trabalhar com a dança.

De acordo com as entrevistas, pelo menos 19 dos 30 alunos declararam que a dança foi o aspecto que eles mais gostaram nas aulas, de modo especial de terem aprendido e/ou vivenciarem os passos relacionados ao *Street dance*.

Pesquisador: O que você mais gostou das aulas que fizemos? Dê exemplos.

Aluno 4A: Da dança, dos passos... Aula diferente né?

Aluna 11A: *Que eu aprendi os passos e achei muito legal e a aula foi divertida, porque todo mundo dançando em grupo eu acho legal.*

Aluna 14A: *As danças foi bem legal. Ainda tô tentando aprender a “minhoquinha” e a “ondinha.*

Aluna 2B: *A dança mesmo, porque eu não sou muito de dançar, mas eu vi que com os amigos tenho mais liberdade, não tem aquele perigo de aí eu vou errar ou vô tá dançando feio.*

Aluno 13B: *Gostei mesmo de falar de Hip Hop, porque eu adoro Hip Hop. Eu gostei da última aula dos passos. Uma vez eu viajei pra Nova Iorque e tinham uns grupos dançando no metrô, é bem legal.*

A partir destas constatações, em que aproximadamente 70% dos alunos entrevistados atribuíram os procedimentos e ações motoras específicas do *Street dance* como aspecto mais marcante entre as aulas, permite dizer que este tema recomendado por São Paulo (2008) é uma proposta viável para abordar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física.

É válido reiterar que outros elementos distintos a cada escola, também, corroboraram para que a aceitação dos alunos fosse favorável quanto ao conteúdo programado. Na escola A, por exemplo, embora se tenha este conteúdo como tema a ser abordado nas aulas a partir do currículo do Estado de São Paulo, segundo a professora ela tratava apenas no campo teórico, de modo expositivo, sem promover nenhuma experiência gestual nestas aulas.

Pesquisador: *De que maneira você aborda este conteúdo? Aulas teóricas ou práticas?*

Professora A: *“É mais teórico, é mais teórico! E pra demonstrar é vídeo. Nunca coloquei nada. Teve um ano que vieram uns estagiários da Unesp e elas fizeram pra mim essa parte prática. O ano passado foi um.. era um grupo de 3 meninas e elas passaram, elas passaram essa parte prática pra mim”.*

Na escola B este conteúdo foi tido como algo totalmente inédito para as aulas de Educação Física, pois conforme a professora da escola:

“...o Hip Hop que é algo que nunca teve aqui na escola, em 131 anos de escola nunca teve nada parecido, então eu achei super legal e acho que é algo pra gente repensar pra por no currículo” (Professora B).

Compreende-se que a dança, quando abordada numa perspectiva diferente da habitual (repetição coreográfica ou para datas e festas comemorativas), permite outros tipos de experiências que se desvinculam das aulas de Educação Física tradicionais, que tem as práticas esportivas como foco, pautadas na competição e rendimento entre os participantes, e a exclusão dos menos habilidosos, como explica a aluna 9B:

“Você conseguiu enturmar todo mundo e todo mundo participou. Eu, por exemplo, sou péssima em esporte, e Educação Física é a minha média mais baixa, mas ficou legal por que eu não tive dificuldade de fazer, diferente de queimada que fui a primeira a morrer, e foi legal” (Aluna 9B).

Mais do que alcançar uma maior participação efetiva dos alunos durante as aulas, o que já é um ganho, a dança pode apresentar diferentes intenções dependendo do contexto, permitindo várias possibilidades para as aulas de Educação Física, tais como as apresentadas por Gaspari (2005, p. 201-202):

- Possibilitar a exploração da criatividade através da descoberta e da busca de novas formas de movimentação corporal;
- Viabilizar a educação rítmica, pela diversificação na dinâmica das ações motoras e por utilizar a música, a percussão, o canto e outros recursos como instrumentos para aumentar a motivação;
- Canalizar para a expressividade, por refletir sentimentos, pensamentos e emoções;
- Ampliar o vocabulário e o senso perceptivo;
- Ampliar os horizontes e formar pensamentos críticos, conduzindo a participação, compreensão, desfrute e reconstruções das atuais conjunturas das artes e também das condições de cidadania;
- Levar à apreciação e valorização artísticas, dando ênfase as contribuições culturais e históricas contidas nos trabalhos de dança.

Assim, o conteúdo de dança se apresenta como um importante componente a ser considerado nas aulas de Educação Física e, de modo especial o *Hip Hop* e *Street dance*, como uma temática viável aos professores que, por vezes, tentam diversificar suas aulas abordando esta prática corporal e lidam com a resistência dos alunos.

B. O celular como inovação

Outro aspecto interessante, presente tanto na fala dos professores quanto na dos alunos, se deu em relação a utilização do celular nas aulas de Educação Física, sobretudo como algo totalmente pertinente, inovador e fora do comum em ambas as escolas.

“...eu achei a proposta super bacana, super válida, é de uma coisa que tá aí, que a gente vai ter que começar a usar a tecnologia na Educação Física...” (Professora B).

Entre os alunos, 50% dos entrevistados associaram as aulas como uma experiência diferente e nova, enfatizando o ineditismo em relação ao uso do celular não só nas aulas de Educação Física, mas também nas demais disciplinas.

“Foi legal porque na escola não tem autorização e a gente usou” (Aluna 5A).

“Foi legal porque é a primeira vez que eu vejo uma escola liberar o celular pra fazer uma atividade” (Aluno 16A).

“Legal, é um jeito interessante e diferente de outras aulas” (Aluno 6B).

“Foi legal porque a gente nunca tinha usado o celular na aula” (Aluna 9B).

Apesar de algumas falas se fazerem contraditórias perante o depoimento de alguns alunos e professores das duas instituições, considera-se que, de fato, em nenhuma das escolas participantes deste estudo, os alunos tiveram uma experiência crítica e consciente a partir dos usos dos celulares na escola.

Kenski (2010) considera que a relação entre educação e tecnologias pode ser vista como uma socialização a inovação. A autora pontua que, assim como qualquer tipo de produto, processo, serviço ou comportamento, as tecnologias também precisam ser ensinadas para serem utilizadas.

Conforme Belloni (2012) é muito difícil acreditar que as famílias, principalmente as de classe baixa, consigam conscientizar e educar seus filhos para uma leitura mais crítica frente às mídias, dessa forma, a escola tem um papel importante no sentido de criar oportunidades de acesso e reflexões acerca desses aspectos.

Compreende-se, portanto, que negligenciar acesso ou simplesmente vetar o uso dessas ferramentas, contribui ainda mais para estagnação do quadro atual, corroborando para uma educação acrítica e descontextualizada com demandas sociais de seu tempo.

Sendo assim, Kenski (2010) analisa que,

“[...] é preciso buscar informações, realizar cursos, pedir ajuda aos mais experientes, enfim, utilizar os mais diferentes meios para aprender a se relacionar com a inovação e ir além, começar a criar novas formas de uso e, daí, gerar outras utilizações”. (KENSKI, 2010, p. 44).

Uma possível iniciativa para incorporação de novas práticas no processo educativo é colocar os próprios alunos como protagonistas dessa inovação. E tratando-se, especificamente da Educação Física, estas mudanças, dependendo da mediação e intenções do professor, tende a enriquecer muito o tratamento dos conteúdos da cultura corporal de movimento.

C. Para além da prática

Um aspecto interessante a ser considerado, foi que as aulas desenvolvidas nesta pesquisa buscaram proporcionar um conhecimento do *Hip Hop* e *Street dance* para além da realização de gestos, técnica e procedimentos envolvidos nesta prática, preocupando-se também com outros elementos fundamentais a serem tratados nas aulas de Educação Física.

Corroborando com Brasil (1998) e Darido (2005), acredita-se na perspectiva de que os conteúdos das aulas Educação Física escolar não se restringem ao “saber fazer” (dimensão procedimental), mas também visam proporcionar aos alunos condições para reconhecer os fatos, conceitos e princípios (dimensão conceitual), procurando estabelecer reflexões sobre normas, valores e atitudes, por meio dos componentes abordados (dimensão atitudinal).

Entretanto, sabe-se que, normalmente, as aulas de Educação Física ainda estão pautadas numa perspectiva procedimental, onde os professores se preocupam apenas com a execução dos gestos e/ou habilidades envolvidas nas atividades, sem nenhuma reflexão sobre o porquê ou o que foi feito durante as aulas, deixando de lado aspectos importantes na ressignificação dos conteúdos da cultura corporal.

A percepção da professora da escola B mostra um reconhecimento de que alguns professores veem aderindo a essa nova perspectiva:

“...o que eu gostei bastante é algo que a gente não faz e precisaria resgatar que é o fato de depois de uma atividade a gente sentar e conversar sobre ela, é algo que a gente acaba não fazendo. Por conta do tempo, você quer passar um monte de coisa aí você não dá importância pra aquilo e isso é muito importante, pois é uma reflexão sobre o que aconteceu, sobre o que foi feito, o que o aluno absorveu e entendeu né?” (Professora B).

Durante todas as aulas propostas nesta pesquisa houve uma preocupação em refletir sobre os conhecimentos ligados a atividade, promovendo diálogos antes, durante ou depois das vivências ocorridas.

Para isso, além das atividades práticas propriamente ditas, foram utilizados diferentes recursos didáticos para despertar esse olhar sobre os alunos, como imagens, fotos e vídeos, os quais, muitas vezes, eram trazidos pelos próprios alunos, a partir das atividades extraclases.

O vídeo, por exemplo, foi visto como uma importante estratégia pedagógica a ser utilizada nas aulas, ainda mais quando se tem professores que justificam o não tratamento da dança pela falta de segurança em como ensiná-la, como os participantes desta pesquisa.

“Eu achei legal que você passou o vídeo daí você colocou alguns passos e eles também conseguiram fazer... Porque você trouxe e mostrou pra eles realmente como era feito. No começo eles acharam difícil, mas você foi passando e eles viram que era viável fazer” (Professora A).

É válido ressaltar que este recurso na dança não se limitou apenas para visualização e ensino de passos ou movimentos específicos, mas auxiliou também para tratar outros aspectos relacionados ao conteúdo, como a história, características socioculturais da manifestação (vestimenta utilizada, etnia dos dançarinos, local realizado etc.), e até mesmo para reflexão sobre a prática realizada pelos alunos (BETTI, 2001).

No estudo realizado por Diniz (2014), que consistiu na elaboração e avaliação de um *blog* sobre danças folclóricas para professores, mostrou que o vídeo foi apontado como uma ferramenta muito útil para o ensino da dança. De acordo com a autora, além dos professores destacarem o suporte para as questões

procedimentais, este recurso também foi tido como subsídio nas dimensões conceituais e atitudinais (DINIZ, 2014).

Marques (2007) também aponta que o ensino da dança necessita de outras ferramentas, sobretudo, considerando as demandas na sociedade contemporânea.

[...] nossos alunos não mais apreendem o mundo somente por meio das palavras, mas principalmente das imagens e dos movimentos. A dança, portanto, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico, torna-se praticamente indispensável para vivermos presente, críticos e participantes na sociedade atual (MARQUES, 2007, p. 25-26).

De fato, conforme os PCN (BRASIL, 1998) compreende-se que os conteúdos da Educação Física devem ser tratados de modo que os cidadãos possam usufruir da cultura corporal de movimento em diversos âmbitos, e não apenas no campo técnico e gestual das práticas corporais. De uma maneira muito clara uma das professoras aponta a importância desse tipo de abordagem nas aulas desenvolvidas.

“...eu achei super coerente, porque teve a parte conceitual, que é bastante importante que é bastante cobrado no vestibular, eu já vi várias questões sobre o Hip Hop. A parte procedimental muito legal porque é bem diferente do que eles fazem, então eles acabam tendo um consciência corporal diferente do que eles estão acostumados. Mesmo sendo poucas aulas, eles vão parar pra pensar, eu já vi isso aí... Eles se apropriam não só do procedimento dos tipos de dança, mas do conceito daquilo e eu achei bem legal” (Professora B).

As aulas de Educação Física quando abordadas de uma maneira ampla e crítica possibilitam instrumentalizar os alunos para diferentes leituras do mundo a partir das práticas corporais (BRASIL, 1998; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010). Partindo dessa premissa, a fala da professora denota que os alunos ao observarem um grafite, ouvirem uma música de *rap*, apreciarem indivíduos dançando *Street dance* pela televisão ou numa praça entre outros exemplos retratados, conseguirão estabelecer relações com os conteúdos tratados nas aulas de Educação Física.

E, mesmo que os professores não tenham feito menção a dimensão atitudinal, pode-se afirmar que ela apareceu em diferentes momentos da pesquisa. Um exemplo mais explícito, apontado por professores e alunos, se deu na própria utilização do celular durante as aulas, pois apesar dos diversos riscos oriundos de uma ação inadequada por meio deste dispositivo, eles souberam reconhecer os

usos do celular, também, como uma ferramenta pedagógica, a partir de uma utilização crítica, colaborativa e consciente de todos os envolvidos.

Outra ocasião que também exemplifica a dimensão atitudinal em ambas as escolas foi o próprio reconhecimento e valorização dos elementos da cultura *Hip Hop*. Uma das ambições do pesquisador foi demonstrar que essa manifestação cultural era constituída por diferentes componentes originários de um determinado contexto, e este aspecto foi retratado pelos alunos que, por falta de conhecimento, muitas vezes viam este fenômeno bem como seus adeptos com certo preconceito, por serem vistos de forma isolada e descontextualizada.

Sendo assim, implementar aulas de Educação Física a luz das dimensões dos conteúdos, possibilitam múltiplas leituras acerca das práticas corporais provenientes da cultura corporal de movimento. Entretanto, trata-se de uma tarefa que requer planejamento e, acima de tudo, comprometimento com a formação de cidadãos críticos, para que assim possam usufruir destes conhecimentos não apenas num “saber corporal”, mas que compreendam, reflitam e estabeleçam conexões frente às diversas realidades.

7.4 Dificuldades

Esta seção buscará refletir sobre as principais dificuldades encontradas antes e durante o desenvolvimento desta pesquisa, bem como alguns fatores limitantes no que diz respeito à implementação das aulas. Para isso as discussões serão apresentadas nas seguintes subcategorias: A. “Aceitação” das escolas; B. Infraestrutura e recursos pedagógicos na Educação Física e TIC e; C. Formação de professores e implicações no tratamento com a dança e TIC.

A. “Aceitação” das escolas

Considera-se que a seleção das escolas para a participação no presente estudo foi tida como um dos fatores que dificultaram o desenvolvimento desta pesquisa. Para que se tenha uma ideia, neste processo foram contatadas mais de 15 escolas (via e-mail e por telefone), públicas e privadas, do município de Rio Claro, porém na maioria dos casos não houve um retorno das partes, ou mesmo, esbarrava-se na burocracia de desencontros com os responsáveis que ora não se encontravam nas escolas, ora estavam em reuniões ou no intervalo.

Acreditando em maiores chances de sucesso, o pesquisador optou por marcar reuniões nas próprias escolas, com intuito de apresentar e esclarecer os propósitos da pesquisa. Estas ocasiões, por sua vez, possibilitaram levantar algumas questões importantes que dificultavam a aceitação desta proposta por parte da coordenação pedagógica nas instituições sondadas.

O primeiro aspecto, unânime em todas as escolas, foi acerca da lei que proíbe o uso dos celulares na escola. Tinha-se logo na entrada das escolas, de uma maneira bem visível a todos que adentrassem no recinto, cartazes que indicavam a não autorização dos celulares dentro da escola, mas mesmo assim o pesquisador fez questão de expor suas intenções aos responsáveis do local.

Durante o diálogo com diretores e coordenadores, percebia-se claramente que a vigência da lei os intimidava, ainda mais quando eles se deparavam com reclamações de professores em relação a presença do celular na sala de aula e, em alguns casos, grandes problemas decorrentes da utilização pelos alunos dentro da escola, chegando a virar caso de polícia por conta do uso inadequado deste dispositivo.

Estas impressões iniciais frente ao uso do celular na escola, muitas vezes, já implicam em visões estereotipadas em relação ao seu uso pelos alunos, assim muitos professores evitam qualquer tipo experiência com esta tecnologia. De acordo Bévort e Belloni (2009), a influência das concepções baseadas nos aspectos negativos das TIC tende a banir a incorporação destes implementos na educação, quando na verdade deveriam ocorrer reflexões acerca de suas implicações na sociedade, cultura e educação.

Outro fator que contribui para o afastamento entre as TIC e os professores, conforme Freitas (2010) são que as tecnologias digitais apresentam múltiplas possibilidades de conhecimentos permitidas por meio destes aparatos, podendo por em xeque a figura do professor que é tido, no modelo tradicional, como o detentor do conhecimento.

Segundo Moran (2011), a gestão escolar influencia diretamente na mudança da educação. Para o autor a equipe gestora na sociedade da informação, deve saber equilibrar o gerenciamento empresarial, que investe na inserção das TIC na educação, pois vê a escola um meio de gerar lucros, com o apoio a professores inovadores, que buscam aproveitar as possibilidades das TIC para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

Com isso o autor destaca a necessidade dos diretores e coordenadores serem mais abertos, e que tenham a compreensão de todas as dimensões envolvidas no processo educacional, a fim de gerar um ambiente com “maior inovação, intercâmbio e comunicação” (MORAN, 2011, p. 2011).

Entretanto, apesar desses empecilhos algumas escolas julgaram ser uma proposta interessante. Uma delas, inclusive, chegou até a entrar em contato com a Diretoria de Ensino para solicitar uma autorização com objetivo de implementar esta pesquisa, no entanto, segundo a coordenadora desta escola a resposta viria apenas no final do ano, pois se tratava de um ano de troca de cargos na direção do órgão competente, o que tornaria inviável a execução do estudo.

Alguns coordenadores reconheceram que os alunos “não viviam sem o celular” e que, independente de uma lei, eles faziam uso dele dentro da escola escondidos ou não, por isso achavam pertinente uma experiência que fosse de encontro a isso e aproveitasse dessa situação para se trabalhar o uso do celular numa perspectiva pedagógica. Porém o receio ou próprio medo do desconhecido lhes causavam um posicionamento contrário.

Por outro lado, como é de se esperar, estes fatores não foram os principais influentes decisivos nas escolas onde o presente projeto fora desenvolvido, embora os coordenadores das duas instituições também os considerassem como motivo de muita atenção. A opinião de ambos convergiu no sentido de acreditar que era um erro a educação simplesmente fechar os olhos para algo que faz parte do contexto dos alunos, e que poderia ser visto como grande potencial no processo educativo (ANTONIO, 2010; 2012; MACHADO, 2012). Nesse sentido entendiam que esta pesquisa seria uma boa oportunidade para “testar” como os alunos reagiriam a esse novo posicionamento.

Aliás, o caráter acadêmico-científico também foi alvo de críticas entre as escolas consultadas. De acordo com as declarações de alguns coordenadores era comum a abertura de espaços para a universidade integrar seus conhecimentos com a escola, no entanto muitos que iam a campo investigar a realidade destas instituições apenas criticavam, questionavam, julgavam e até mesmo menosprezavam o contexto explorado sem apresentar nenhuma solução àquela realidade, ou mesmo, qualquer tipo de retorno e/ou *feedback* por parte dos pesquisadores a estes locais, o que levava a um distanciamento entre as escolas e as pesquisas acadêmicas.

Sobre isso, é válido ressaltar também que tanto o tipo de pesquisa a ser desenvolvida, bem como um retorno dos principais resultados obtidos neste estudo, foram fatores cruciais na decisão de um dos coordenadores das escolas participantes. Ele chamou a atenção para sua aversão a certas pesquisas acadêmicas que, devido as características de muitos estudos em educação, só se preocupam em diagnosticar os problemas existentes na escola. Porém o presente estudo se propunha em buscar alternativas para uma situação que ele acreditava ser importante.

Desta forma, demonstra-se que é necessário rever os conceitos da escola enquanto objeto de estudo pelos pesquisadores da academia, pois ainda se trata de uma relação unilateral onde apenas a universidade “colhe os frutos” enquanto as escolas continuam vendadas e carecidas de soluções e ações efetivas que possam auxiliar em novas práticas pedagógicas.

B. Infraestrutura e recursos pedagógicos para Educação Física e TIC

A implementação das propostas de aulas realizadas neste estudo necessitaram da disponibilidade de uma série de recursos para o desenvolvimento das mesmas. Os materiais utilizados foram basicamente um projetor de imagens, notebook, rádio ou caixa de som e conexão a internet via *wifi*; sem contar um local apropriado para realização destas aulas e, claro, os celulares dos alunos.

Entretanto, nem sempre algumas destas ferramentas básicas foram oferecidas em boas condições para as intervenções planejadas, necessitando de alternativas imediatas que buscaram minimizar os prejuízos dessas lacunas. E apesar das duas realidades das escolas participantes serem totalmente distintas, coincidentemente ou não, os mesmos problemas foram evidenciados de maneira a inferir que o desenvolvimento de aulas de Educação Física enviesadas no uso das TIC, ou especificamente, na utilização de dispositivos móveis ainda é algo muito difícil.

Antes mesmo da definição das escolas onde o estudo seria desenvolvido, o pesquisador já planejava como estas aulas poderiam acontecer. Partiu-se da lógica em que os alunos fariam as aulas num local destinado para as aulas de Educação Física (quadra, ginásio, salão) e, quando solicitado, eles utilizariam seus aparelhos celulares para variadas funções (para ouvir uma música, tirar fotos, filmagem, assistir a um vídeo, pesquisa, e etc.).

Particularmente a função de pesquisa a partir do dispositivo era uma ação que dependia de duas vias, onde ou o local permitiria o acesso à internet via *wifi*, ou os alunos teriam de acessar por conta própria via 3G, porém esta última opção era inviável, já que necessitaria de custeios dos próprios alunos, ou ainda, dos pais desses jovens. Conforme o levantamento realizado em “Gerações Interativas Brasil: crianças e adolescentes diante das telas” constatou-se que, a maioria dos adolescentes brasileiros, depende financeiramente dos pais para arcarem com suas despesas com o celular (PASSARELLI; JUNQUEIRA, 2012).

Na tentativa de solucionar este possível entrave o pesquisador contactou diferentes empresas e profissionais da área de informática, no entanto, de acordo com as informações fornecidas pelos mesmos, a alternativa mais plausível para as intenções do presente estudo seria a utilização da internet dos próprios locais (via cabo acoplado a um roteador).

Segundo eles, nem mesmo os serviços oferecidos por algumas empresas de telefonia e internet no Brasil seriam cabíveis, como a internet 4G compartilhada, por exemplo, pois ainda dependeria da quantidade de pessoas que usufruiriam desse aparato, o que elas fariam na internet, e também o local de acesso, pois ainda não havia cobertura para todas as regiões do município de Rio Claro, podendo apresentar grandes oscilações na velocidade de conexão dos usuários. Dadas as circunstâncias, o acesso a internet ficou totalmente dependente dos locais onde a pesquisa foi realizada, ou mesmo, dos alunos por meio de seus dispositivos.

Num primeiro momento, tinha-se que esta questão havia sido resolvida nas duas instituições participantes, pois na escola A embora não houvesse a possibilidade do acesso à internet via *wireless* para os alunos em geral, após conversas do pesquisador com a coordenadora pedagógica, que por sinal era muito compreensiva, a senha para conexão a rede sem fio foi liberada especialmente para a turma participante da pesquisa, com a condição de que caso houvesse algum problema esta “regalia” não seria mais possível. E na escola B, conforme explicitado, todos os alunos já contavam com essa disponibilidade que, até então, permitia o acesso a rede sem fio em todas as dependências da escola.

Todavia, logo na primeira experiência utilizando este recurso disponibilizado pelas escolas, que consistiu numa atividade em que os alunos em grupos teriam de fazer uma pesquisa na internet, outra questão se tornou aparente. O problema se deu no raio de transmissão do sinal da internet oferecido pelas escolas, que era muito fraco nos locais onde as aulas eram desenvolvidas.

Para se ter uma ideia deste quadro, na escola A os alunos só conseguiam se conectar à internet da escola caso ficassem numa determinada região do pátio, próximos ao roteador que emitia o sinal, e os alunos da escola B se queixavam que o sinal da internet da escola já era ruim normalmente, e piorava ainda mais no galpão onde as aulas eram realizadas. Desta forma, pode-se dizer que os fatores ligados as tecnologias disponíveis nas escolas somado aos de infraestrutura, geravam instabilidade na conexão a internet, o que fez com que alguns alunos optassem por outras vias (3G), ou mesmo deixassem de utilizar seus aparelhos nesta ocasião, de modo a acompanhar os colegas do grupo.

Toda essa situação, apesar de amenizada pelas formas de organização dos alunos neste tipo de atividade, foi vista de uma maneira construtiva pela professora

B, sinalizando para futuras ampliações deste recurso na escola para outros espaços, já que uma das pretensões era que ela também o utilizasse.

“O sinal da internet foi uma coisa até importante de ter acontecido, porque na quadra e aqui no galpão não pega a internet. Então eu comentei com os coordenadores que é uma coisa que a gente precisa urgentemente melhorar, porque ano que vem vai tá sendo usado todo o espaço, os alunos vão precisar usar e tem que melhorar” (Professora B).

Outro aspecto também mencionado pelos professores foram questões relacionadas as próprias instalações físicas para as aulas de Educação Física, sobretudo, os locais e adequações onde as aulas desta pesquisa aconteceram. Ainda que as duas escolas participantes tivessem realidades bem distintas em termos de disposição espacial, todas as aulas do presente estudo ocorreram em locais adaptados como salas de aula, pátio ou galpão improvisado.

“Quanto as aulas eu não achei problema negativo nenhum. O problema é a escola que não tem lugar próprio pra isso. A gente tinha que ficar arrumando o pátio pra dar aula. Achei que essa foi a única coisa, só mesmo o aspecto físico da escola” (Professora A).

“Acho que um aspecto negativo aqui do colégio, que é um colégio grande com uma infraestrutura muito boa... mas falta um espaço que a gente consiga ter um som, pra fazer uma aula assim... Não que a quadra não dê... mas as vezes você acaba não atrapalhando outros professores, porque você quer ligar o som, o microfone... Aqui a gente tem o caso do intervalo do Fundamental I ser no horário das aulas de Educação Física, então eles atravessam no meio da aula... Eles ficam na quadra, ficam no galpão onde tivemos algumas aulas... Isso é algo que atrapalha um pouco, pois você não quer incomodar e também não ser incomodada” (Professora B).

Mediante a fala das professoras evidenciam-se situações desagradáveis que refletem a ausência de um local apropriado para as aulas de Educação Física. Como se viu, por vezes, nestes espaços deparou-se com ocasiões onde os locais das aulas quase não permitiam a utilização de som ou música; havia a divisão do espaço físico com outros professores e alunos; e até mesmo distribuição de outros materiais (mesas e cadeiras) que atrapalhavam a movimentação dos alunos no ambiente.

Outros estudos, como em Gaspari et al., (2006) e Tokuyochi et al., (2008), também evidenciaram que as questões de infraestrutura são um problema frequente entre os professores de Educação Física, sobretudo os aspectos relacionados a

falta de espaço físico adequado, levando a uma excessiva exposição de professores e alunos, prejudicando o desenvolvimento das aulas.

Estes e outros acontecimentos demonstram a falta de preocupação, de conhecimento ou ainda uma desvalorização pelas aulas de Educação Física (BRACHT, 2010), que muitas vezes são associadas como estritamente práticas, que só podem e devem ocorrer numa quadra ou algo similar.

Assim, fica exposto que se fazem necessárias mudanças na visão e no reconhecimento pelos gestores pedagógicos em relação a Educação Física, para que assim diminuam as barreiras que impedem a incorporação de novas práticas pelos professores.

C. Formação de professores e implicações no tratamento com a dança e TIC

Apesar das proposições didáticas terem sido implementadas pelo próprio pesquisador, constatou-se que as professoras que acompanharam o desenvolvimento das aulas não se sentiam suficientemente preparadas para desenvolver aulas sobre o conteúdo de *Hip Hop* e *Street dance* e, nem mesmo, a utilização do celular como ferramenta pedagógica nas aulas.

Entretanto, antes de adentrar nas principais justificativas apresentadas por elas, as quais já fornecem subsídios para serem debatidos, há de se considerar também outros elementos que implicam diretamente na prática pedagógica dos professores, que vão muito além da formação destes docentes.

Ainda que não tenha sido uma das inquietações deste estudo, acredita-se que as condições de trabalho do professor são cruciais na relação que o docente estabelece com seu cotidiano escolar. Isso quer dizer que outros fatores como questões salariais, jornada de trabalho, carga horária a ser cumprida, quantidade de alunos por aula, valorização profissional, bem como outras demandas atreladas (in) diretamente a vida escolar do docente, também são atribuídas como importantes agentes na organização e atuação do mesmo em suas ações pedagógicas dentro de sala de aula, como evidenciado por Gaspari et al., (2006), Tokuyochi et al., (2008), Silva (2011), Diniz (2014) e Ferreira (2014).

Atrelado a este panorama há ainda outras reflexões a serem consideradas no trato dos conteúdos pelos professores de Educação Física, como a formação inicial e continuada, disponibilidade de materiais e infraestrutura a aceitação dos alunos

entre outras questões, as quais, na maioria das vezes, impedem ou dificultam que determinados conteúdos da cultura corporal de movimento sejam abordados, como é o caso da dança (BRASILEIRO, 2002-2003).

“Eu trato, eu faço o que está no “caderninho”, mas eu não tenho muita habilidade, principalmente no Street dance e no Hip Hop... então o que que eu faço, eu faço mais o histórico pra eles, pergunto se tem alguém que faz algum tipo de dança parecida... e no máximo eu passo um vídeo pra eles porque eu não tenho habilidade mesmo pra expor” (Professora A).

“...eu acabo não abordando tanto justamente pela falta de vivência minha com a dança assim, por mais que eu tenha tido contato na graduação, quando eu era criança tive um pouco e tal... mas é mais por conta disso mesmo, por conta da minha formação” (Professora B).

A partir das falas das professoras tem-se que o principal motivo para não abordagem da dança é a falta de habilidade e/ou experiência para o trato com este conteúdo. Tal justificativa também é apresentada em outros estudos que investigaram o tratamento da dança pelos professores (BRASILEIRO, 2002-2003; MARQUES, 2007; DINIZ, 2014).

Entretanto, conforme Brasileiro (2002-2003), é significativo o aumento nos cursos de formação em Educação Física que contemplam a temática da dança nos últimos anos, todavia a autora chama atenção para as formas de abordagem na formação inicial, uma vez que “a não-apropriação do conhecimento sobre a dança tem sido um forte argumento dos profissionais. Questiona-se, também, a metodologia usada por esses profissionais no processo de ensino–aprendizagem” (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 49-50).

Em relação aos conteúdos tratados na disciplina de dança nos cursos de Educação Física cabem algumas considerações. Primeiramente, entende-se que a organização curricular dos cursos de Educação Física não possibilita o aprofundamento de técnicas específicas de estilos de dança, bem como, entende-se que esse não deve ser o objetivo da formação (KLEINUBING; SARAIVA, 2009, p. 197).

No estudo de Kleinubing e Saraiva (2009), em que as autoras realizaram um levantamento acerca da dança no currículo de professores de Educação Física da rede pública, constatou-se que, apesar dos professores terem disciplinas voltadas a

esta prática, a grande maioria declarou abordá-la apenas em datas comemorativas da escola.

Strazzacappa (2002-2003) aponta que, muitas das atividades envolvendo a dança na escola estão vinculadas a projetos extracurriculares isolados, em que muitas vezes, os responsáveis por ministrar estas aulas não têm formação específica e buscam apenas uma prática descontextualizada voltada ao âmbito do lazer.

Evidencia-se, portanto, que o trato com o conteúdo de dança ainda é tido como um grande desafio entre os professores de Educação Física, necessitando de reflexões desde a sua formação inicial, para que assim esta prática, bem como outros componentes da cultura corporal, deixe de ser abordados apenas em ocasiões específicas e datas comemorativas.

Outro aspecto interessante a ser considerado são as propostas de inserção das TIC na educação, sobretudo, nas aulas de Educação Física. A inclusão das TIC no contexto educacional esbarra, além das questões já citadas, como infraestrutura inadequada das escolas e falta de apoio da gestão escolar, no fato de muitos professores apresentarem dificuldades, ou mesmo não dominarem as linguagens digitais (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011; BIANCHI; PIRES, 2010), configurando, de acordo com Prensky (2001), os chamados “imigrantes digitais”.

Deste modo, é importante que os professores se apropriem das TIC, a fim de “conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar” (FREITAS, 2010, p. 540).

De modo geral no Ensino Superior, sobretudo nos cursos de licenciatura, ainda são muito reduzidas as disciplinas preocupadas com a questão das TIC na Educação, além disso, os estudos que envolvem esta temática são predominantemente teóricos, sem de fato uma intervenção no campo prático (FREITAS, 2010).

Na sociedade da informação, se faz cada vez mais necessário que os cursos de formação de professores se atentem para as discussões sobre o uso das TIC na prática pedagógica, mais do que isso, seria interessante que os futuros professores vivenciassem situações de aprendizagens durante a formação inicial com o uso das diversas TIC, entre elas o celular.

Moran (2011) destaca que o papel do professor com o trato das TIC é o de um orientador/mediador, para isso considera-se o professor como um “pesquisador em serviço”, ou seja, por meio da pesquisa e da prática ele aprende e a partir daí ele ensina o que aprendeu. Para o autor o professor “realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo” (p. 30).

Essa é uma característica importante para todos os professores, inclusive para os de Educação Física na escola. O trato das TIC no contexto da Educação Física escolar, ainda que seja um tema extremamente recente na área, é visto como uma ferramenta interessante a ser utilizada nas aulas (BETTI, 2006; BIANCHI; PIRES, 2010).

Contudo, embora o trato das TIC no campo da educação venha se tornando, cada vez mais, objeto de preocupação de diferentes pesquisadores, verifica-se que na área da Educação Física escolar isso vem ocorrendo a passos lentos, tanto por parte dos pesquisadores, como dos próprios professores que atuam na educação básica.

Na pesquisa realizada por Ferreira (2014) o professor colaborador se mostrou preocupado com questões que antecedem a incorporação das TIC em sua prática pedagógica. Segundo a autora foi possível perceber ao longo da pesquisa que o,

professor prioriza resolver questões anteriores a ausência de recursos tecnológicos como o baixo número de materiais de Educação Física e a falta de interesse e reconhecimento da área por alunos e demais professores. Consequentemente, as tecnologias acabam ficando em segundo plano, mesmo sendo consideradas importantes por ele (FERREIRA, 2014, p. 98).

Com isso se faz necessário maiores iniciativas que busquem explorar o uso das TIC nas aulas de Educação Física, a fim de analisar como as potencialidades que as TIC possuem, podem ser inseridas no contexto desse componente curricular, sem que se perda a sua especificidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo investigar as possibilidades pedagógicas dos usos dos celulares nas aulas de Educação Física, no conteúdo de dança proposto pelo currículo do Estado de São Paulo, mais especificamente, o *Hip Hop* e *Street dance* contemplados no nono ano do Ensino Fundamental.

A partir de um diagnóstico sobre a utilização dos celulares por alunos de duas realidades distintas (escola pública e escola privada), constatou-se que os mesmos possuem aparelhos celulares. Embora, os alunos apresentassem similaridades nas formas de utilização do celular no cotidiano, por meio das suas múltiplas aplicações, a relação que os mesmos estabeleciam dentro do contexto escolar era diferente.

Os alunos da instituição privada, além de poderem utilizar o aparelho em certos momentos na escola, contavam com a possibilidade de uma rede de conexão sem fio para seus dispositivos móveis, cenário totalmente oposto ao oferecido na escola pública. As diferenças obtidas entre o ensino público e privado corroboram para acentuar ainda mais as desigualdades existentes entre as classes sociais.

Durante a implementação das aulas deste estudo, o celular foi tido como uma ferramenta versátil e de fácil manipulação, o que na opinião dos atores escolares foi o principal aspecto que facilitou o desenvolvimento e execução das atividades propostas. As quais se constituíram basicamente na:

- Utilização do aparelho celular com fonte de pesquisa imediata, cujos alunos em grupos realizaram pesquisas acerca de um tema proposto;
- Utilização do celular como registro de imagens e situações pedagógicas, em que os alunos, a partir do recurso de câmera de foto e vídeo, capturaram imagens diversas, conforme a demanda das aulas e;
- Utilização do celular com interatividade no espaço virtual, onde os alunos compartilharam os conhecimentos discutidos em aula e puderam acompanhar constantemente as postagens de seus colegas;

Apesar destas possibilidades, acredita-se que o celular permite uma série de explorações pedagógicas, que variam de acordo com os objetivos e intenções do professor, sendo uma ferramenta interessante, sobretudo, nos conteúdos que os educadores têm maior dificuldade ou, até mesmo, para enfatizar os aspectos conceituais e atitudinais. Além disso, por se tratar de algo presente no contexto dos jovens, o celular é um fator importante na motivação e participação dos mesmos,

uma vez que apresenta uma linguagem próxima da realidade deles, e por conhecerem e terem facilidade em lidar com tais mecanismos.

Por outro lado, ainda que o presente estudo tenha constatado diferentes possibilidades e contribuições acerca do uso do celular no contexto educacional, está temática ainda é vista como algo complexo, pois, além dos educadores, os próprios alunos reconhecem a falta de discernimento no trato com este dispositivo dentro da sala de aulas. Desta forma, cabe salientar que para a realização de experiências voltadas para a utilização do celular na escola, faz-se necessário um diálogo com os alunos refletindo as possíveis consequências do uso inapropriado neste âmbito.

Entre os professores e as escolas, de modo geral, há uma tendência em prevalecer apenas os aspectos negativos do uso do celular na escola, principalmente como uma fonte para distrações para as aulas, fazendo com que justifique o cumprimento da lei que proíbe o uso dos celulares na escola. A escola, por sua vez, tem a função de formar um cidadão para atuar ativa e criticamente na sociedade a qual está inserido, sendo assim, ela deve (ou deveria) propiciar, também, uma leitura crítica frente às TIC, e uma das possibilidades para iniciar esta reflexão poderia partir dos usos do aparelho celular, visto que eles fazem parte da cultura juvenil contemporânea. Todavia, os professores declararam abertamente que não se sentiam preparados para trabalhar com esta ferramenta, apesar de julgarem como algo pertinente do ponto de vista pedagógico.

Há de se considerar que dificilmente novas práticas serão incorporadas na educação, se não houver investimento no professor juntamente com melhores condições de trabalho. Tratando-se do celular na educação, tem-se que esta temática é muito recente, por isso ainda existem poucos estudos voltados para inserção dos celulares como ferramenta pedagógica na educação básica (BATISTA; BARCELOS, 2013). Deste modo, torna-se extremamente necessária a abertura de espaços que fomentem esta discussão, a começar pela formação inicial nos cursos de licenciatura.

Apesar destes entraves, esta proposta de utilização dos celulares nas aulas de Educação Física foi tida como uma experiência positiva, pois contou com o respaldo dos coordenadores, professores e alunos de ambas escolas. Conforme os contextos investigados, verificou-se que o presente estudo culminou em inovações

pedagógicas, tanto no que diz respeito às TIC, quanto ao tratamento da dança como um conteúdo a ser explorado.

Ainda que se tenham muitos professores que julguem a dança como um conteúdo difícil para ser tratado nas aulas, entende-se que esta prática corporal permite diversas maneiras de ser trabalhadas e reflexões a serem discutidas. De modo especial, a temática proposta pelo currículo do Estado de São Paulo se mostrou como uma boa possibilidade de aproximação entre as atividades rítmicas e as culturas juvenis, por meio do *Hip Hop* e *Street dance*, conteúdo que se apresenta em diversos cenários partilhados pelos alunos.

Desta forma, este estudo atesta que o celular pode ser sim uma ferramenta de apoio pedagógico nas aulas de Educação Física e, mais do que isso, promove um ensino mais participativo, criativo, crítico e contextualizado frente às demandas da sociedade atual.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

AGÊNCIA NACIONAL DE TELECOMUNICAÇÕES. **Dez anos de regulação das telecomunicações no Brasil**, 2007. Disponível em <...>. Acesso em: 29 jan. 2013.

AGÊNCIA NACIONAL DE TELECOMUNICAÇÕES. Quantidade de acesso/Plano de Serviço/Unidade da Federação, 2012. Disponível em <<http://sistemas.anatel.gov.br/SMP/Administracao/Consulta/AcessosPrePosUF/telaConsulta.asp>>. Acesso em: 29 jan. 2013.

ALENCAR, V. Professor faz uso da web 3.0 para ensinar educação física. **Porvir: o futuro de aprende**, Rio de Janeiro, 23 out. 2012. Disponível em:<<http://porvir.org/porfazer/professor-usa-web-3-0-para-ensinar-educacao-fisica/20121023>> Acesso em: 17 fev. 2014.

ALVES, J. **As 1001 utilidades de um celular**: Proibição do aparelho nas escolas gera polêmica e incita discussão sobre o seu potencial educativo, 2009. *Disponível em* <http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=revista_educarede.especiais&id_especial=420>. Acesso em: 29 jan. 2013.

ANTONELLO, S. L.; LOMBARDO, M. A.; MAGALHÃES, M. G. M.; OLIVETTI, G. S.; ROSSETTI, L. A. F. G.; SILVA JUNIOR, G. L.; RODA, L. F. B. Análise espacial da violência urbana: uma visão da desigualdade e fragmentação social em cidade de médio porte do Estado de São Paulo – Brasil. In: **Anais do Seminário Internacional o Desenvolvimento Local na Integração: Estratégias, Instituições e Políticas**, 2004 En línea Rio Claro, SP: Centro de Análise e Planejamento Ambiental, 2004. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/igce/ceapla/violencia%20urbana/Seminario_Internacional_2004.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2015.

ANTONIO, J. C. Uso pedagógico do telefone móvel (Celular), **Professor Digital**, SBO, 13 jan. 2010. Disponível em: <<http://professordigital.wordpress.com/2010/01/13/uso-pedagogico-do-telefone-movel-celular/>>. Acesso em: 30.01.2013.

ANTONIO, J. C. TICs, telefones celulares e a escolassaura, **Professor Digital**, SBO, 30 jan. 2012. Disponível em: <<http://professordigital.wordpress.com/2012/01/30/tics-telefones-celulares-e-a-escolassaura/>>. Acesso em: 30.01.2013.

ARRELARO, J. D. S. D.; AZEVEDO, K. R. Projeto vídeo clipe: relato de experiência na produção de mídias por alunos em uma escola pública. *Revista Tecnologias na Educação*. Ano 3, nº 2, 2011. Disponível em: <<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/wp-content/uploads/2011/12/Projeto-v%C3%ADdeo-clipe-Relato-de-experi%C3%A2ncia-na-produ%C3%A7%C3%A3o-de-m%C3%ADdias-por-alunos-em-escola-p%C3%BAblica1.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2015

BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e esporte**. 3 ed. Barueri, SP: Manole, 2011, p. 480.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARRAL, G. L. L.; Liga esse celular: Pesquisa e produção audiovisual em sala de aula. *Revista Fórum Identidades*. Itabaiana, ano 6, v. 12, p. 94-117, 2012. Acesso em: < <http://www.seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/viewFile/1889/1648> >. Acesso em 03 jan. 2015.

BATISTA, S. C. F; BARCELOS, G. T. Análise do uso do celular no contexto educacional. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. Rio Grande do Sul, v. 11, n. 1, 2013. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41696/26448>> Acesso em: 7 fev. 2014.

BELLONI, M.L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores associados, 3. ed. 2012 (Coleções polêmicas de nosso tempo).

BETTI, I.C.R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v. 1, n.1, p.25-31,1995.

BETTI, M. Mídias: Aliadas ou Inimigas da Educação Física Escolar? **Motriz**, vol. 7, n. 2, p. 125-129, 2001.

BETTI, M. Imagens em ação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em programas de educação física do ensino fundamental e médio. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 95-120, 2006.

BETTI, M. Imagens em avaliação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de educação física. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 137-152, 2010. Disponível em <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/16829/14008>> Acesso em: 22 jan. 2014.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf/>>. Acesso em: 9 jul. 2014.

BIANCHI, P; PIRES, G. L. Possibilidades para o ensino-aprendizagem com Tics na Educação Física escolar: uma experiência com blogs. **Cadernos de Formação RBCE**, p.45-55, mar. 2010.

BRACHT, V. A educação física brasileira e a crise da década de 1980: entre a solidez e a liquidez. In: MEDINA, J.P.S.. (Org.). **A educação física cuida do corpo... e "mente"**. 25ed. Campinas: Papyrus Editora, 2010, v. 1, p. 99-116.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Mec/ SEF, 1998.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de lei nº 2.246 de 2007**. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=127A0D96137BA077E360A90FA505E199.node2?codteor=514264&filename=PL+2246/2007>. Acesso: 25 jan. 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

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

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

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.) **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 3 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CARRANO, P. Identidades culturais juvenis na escola: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M. (Org.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. **Culturas juvenis: múltiplos olhares**. São Paulo: Ed. UNESP, 2008. (Paradidáticos. Série Cultura)

CHAMPANGNATTE, D. M. O.; NUNES, L. C. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 nov. 2014.

CHAVES, E. **A escolarização da dança em Minas Gerais (1925 - 1937)**. 2002. 160f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

COSTA, M. P. A Dança do Movimento Hip-Hop e o Movimento da Dança Hip-Hop. In: Fórum de Pesquisa Científica em Artes, 3., 2005. Curitiba. **Anais...** Curitiba: Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2005. Disponível em <http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/anais3/mauricio_priess.pdf> Acesso em 02 jun. 2014.

- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2 ed. Bauru: EDUSC, 2002.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (coord.) **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (coord.) **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.122-136.
- DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 05 jun. 2014.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: UNESCO. **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. 284 p. (Coleção Educação para Todos; 16)
- DINIZ, I. K. S. **Blog educacional para o ensino de danças folclóricas a partir do currículo de educação física do estado de São Paulo**. 2014. 214f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociência, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.
- EAGLETON, T. **A ideia de cultura**. São Paulo: Unesp, 2005.
- ELMERICH, L. **História da dança**. 4 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- FERREIRA, H. M. C. A mediação dos dispositivos móveis nos processos educacionais. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p.209-226, 2012.
- FERREIRA, A. F. **Os jogos digitais como apoio nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do Estado de São Paulo**. 120f. 2014. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio claro, 2014.
- FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 dez. 2014.
- FORQUIN, J. C. **Currículo e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GALLARDO, J. S. P; SBORQUIA, S. As danças na mídia e as danças na escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 105-118, 2002.
- GASPARI, T. C. Dança. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (coord.) **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.199-226.

GASPARI, T. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M.; MACIEL, V.; IMPOLCETTO, F. M.; VENANCIO, L.; ROSÁRIO, L. F.; IORIO, L.; THOMMAZO, A. D.; DARIDO, S. C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**. Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.

GEREMIAS, L. **A Fúria negra ressuscita**: as raízes subjetivas do hip hop brasileiro. [S.l.], 2006. Disponível em: < <http://www.bocc.ubi.pt/pag/geremias-luiz-furia-negra-ressuscita.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2014.

GERMANO, V. A. C.; IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Considerações iniciais sobre as possibilidades de uso do celular na escola: Educação Física em foco. In: **8º Encontro Ibero-americano de Educação**, 2013, Araraquara. Abstracts... São Paulo: UNESP, 2013, p. 9.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Caderno de Formação RBCE**, v. 1, p. 9-24, 2009. Disponível em <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/929/539>>. Acesso em 20 dez. 2014.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. "Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 10-21, 2010. Disponível em <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/978/561>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J. M.; CARBONELL, J.; TORT, A.; SIMÓ, N.; SÁNCHEZ-CORTÉS, E. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD) - **Acesso à Internet e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal (2011)**, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em <ftp://ftp.ibge.gov.br/Acesso_a_internet_e_posse_celular/2011/PNAD_Inter_2011.pd> f> Acesso em: 4 dez. 2013

IVOSKUS, D. **Vivir conectados**: sociedade política y comunicación em la era digital. Buenos Aires: Grupo Norma, 2012.

HERSCHMANN, M. **O funk e o hip hop invadem a cena**. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2004.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 6 ed. Campinas: Papirus, 2010.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C. Educação Física escolar e dança: percepção de professores no ensino fundamental. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 193-214, 2009.

KUNZ, E. Transformação didático-pedagógica do esporte. 7. Ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

KUPER, A. **Cultura**: a visão dos antropólogos. Santa Catarina: EDUSC, 2002.

LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, J. L. A. **Celular na Escola: O que fazer?** 2012. Disponível em: <<http://cmais.com.br/educacao/celular-na-escola-o-que-fazer>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

MEDINA, J.; RUIZ, M.; ALMEIDA, D. B. L.; YAMAGUCHI, A.; MARCHI-JÚNIOR, W. As representações da dança: uma análise sociológica. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 99-113, maio/agosto de 2008.

MENDES, M. G. **A dança**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1987.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011. p. 11- 65.

MOURA, A. M. C. Apropriação do Telemóvel como Ferramenta de Mediação em *Mobile Learning*. Estudo de caso em Contexto Educativo. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, 2010.

MUGLIA-RODRIGUES, B.; CORREIRA, W. R. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 1-9, 2013.

NANNI, D. **Dança-Educação**: Pré escola a Universidade. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

OLIVEIRA, R. A. **A produção de vídeo por celular e a representação de identidades juvenis**: estudo com estudantes participantes do projeto Telinha de

cinema. 2013. 133f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2013.

OLIVEIRA, M. R. R. de; PIRES, G. de L. 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.

ORLANDI, B. H e ISOTANI, S. Uma ferramenta para Distribuição de Conteúdo Educacional Interativo em Dispositivos Móveis. In: **Anais do 23º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2012)**, Rio de Janeiro, 2012.

OROZCO-GOMES, G. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo (23): 7 a 15, jan./abr. 2002. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37017>> Acesso em: 7 fev. 2014.

PAES, R. R. A Pedagogia do Esporte e os Jogos Coletivos. In: DE ROSE JUNIOR, Dante. **Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.

PASSARELLI, B.; JUNQUEIRA, A. H. **Gerações interativas Brasil – Crianças e Adolescentes diante das telas**. São Paulo: Escola do futuro/USP, 2012.

PIMENTEL, J. **O livro vermelho do Hip Hop**. [S.l.:s.n.]. Capítulo 1 Hip hop nos Estados Unidos: Reação do gueto. Disponível em: <<http://sg.com.sapo.pt/palavra/cap1lvdhh.html>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

PIMENTEL, J. **O livro vermelho do Hip Hop**. [S.l.:s.n.]. Capítulo 2 Hip hop no Brasil: esperança nas periferias da periferia do capitalismo. Disponível em: <<http://sg.com.sapo.pt/palavra/cap2lvdhh.html>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

PIMENTEL, J. **O livro vermelho do Hip Hop**. [S.l.:s.n.]. Capítulo 3 Pré-histórias. Disponível em: <<http://sg.com.sapo.pt/palavra/cap3lvdhh.html>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

PRENSKY, M. 2001a. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon / NCB University Press, Vol. 9, No 5, 2001. Tradução de R. M. J. de Souza. Disponível em <<https://docs.google.com/document/d/1XXFbstvPZIT6Bibw03JSsMmdDknwjNcTYm7j1a0noxY/edit?pli=1>> Acesso em: 17 abr. 2013.

PRETTO, N. L. **Escritos sobre educação, comunicação e cultura**. Campinas: Papirus, 2008.

RIED, B. **Fundamentos de Dança de Salão: Programa de Dança de Salão/Dança Esportiva**. Londrina: Midiograf, 2003.

RICHARDON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, J.; DOMENICH, M.; CASSEANO, P. **Hip Hop: a periferia grita**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

ROCHA, L. A. Hip Hop ou Hip e Hop? In: PONTÍFICA UNIVERSIDADE DE GOIÁS. **Caderno de Artigos da 7ª Mostra de Produção Científica da Pós-Graduação Latu Sensu da PUC Goiás**. Goiânia, 2012, p. 1370-1389.

SANCHO, J. M. De tecnologias da informação e comunicação à recursos educativos. In: SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Tradução de V. Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.15-41.

SANTOS, J. L. **O que é cultura**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

SANTOS, A. S. **Dança de rua: a dança que surgiu nas ruas e conquistou os palcos**. 2011. 42f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: < <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/39176>>. Acesso em: 02 jun. 2014.

SÃO PAULO (Estado).Secretaria da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: Educação Física / Coord. Maria Inês Fini**. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução 037 de 25/08/2008**. Institui o Programa ACESSA ESCOLA para atendimento aos alunos, professores e servidores das Escolas da Rede Estadual de Ensino. Disponível em <<http://acessaescola.fde.sp.gov.br/Admin/Handlers/ArquivoComp.ashx?jksdkasdk=122&type=Alterar>>. Acesso em 20 dez. 2014.

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. 2. ed. São Paulo: SE, 2011.

SCHWENGBER, M. S. V. Cultura. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.) **Dicionário Crítico de Educação Física**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008, p. 424.

SEABRA, C. **O celular na sala de aula**. 2013. Disponível em: <<http://cseabra.wordpress.com/2013/03/03/o-celular-na-sala-de-aula/>> Acesso em: 4 fev. 2014.

SILVA, A. C. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 527-554, jul./set. 2011.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; FILHO, L. C.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, J. V.; FIALHO, V. M.; ARALDI, J. **Hip hop da rua para escola**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SPOSITO, M. P. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, J. (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

STRAZZACAPPA, M. Dança na educação discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a prática**. Goiás, v. 6, p. 73-85, 2002-2003.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

THOMPSON, J. B. **Mercadores de cultura**: o mercado editorial no século XXI. São Paulo: Unesp, 2013.

TOKUYOCHI, J. H.; BOGOTTI, S.; ANTUNES, F. H. C.; CERENCIO, M. M.; DANTAS, L. E. P. B. T.; LEÃO, H.; SOUZA, E. R.; TANI, G. Retrato dos professores de Educação Física do Estado de São Paulo. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 418-428, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2012.

UNESCO (2012). **Turning on Mobile Learning in Latin America: Illustrative Initiatives and Policy Implications**. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216080e.pdf>> Acesso em: 03 fev. 2014.

VALDERRAMAS, C. G. M; HUNGER, D. A. C. F. Professores de Street Dance do Estado de São Paulo: formação e saberes. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.15 n.3 p.515-526, jul./set. 2009.

VERZA, F. **O uso do celular na adolescência e sua relação com a família e com grupos de amigos**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Psicologia, Porto Alegre, 2008.

VIANA, C. E; BERTOCCHI, S. **Pelo celular...lá na escola**: mobilidade e convergências nos projetos pedagógicos, 2009. Disponível em <http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=revista_educarede.especiais&id_especial=493>. Acesso em: 30 jan. 2013.

ZENI, B. O Negro Drama do Rap: entre a lei do cão e a lei da selva. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100020> Acesso em: 06 jun. 2014.

APÊNDICE A – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA - Nº1

Tema da Aula: História e contextualização do *Hip Hop*.

Objetivo(s) Específicos da Aula: apresentar e discutir o surgimento do *Hip Hop* e seus elementos.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

Roda inicial:

- Para introduzir os elementos históricos do *Hip Hop*, primeiramente, propõe-se a realização um levantamento/diagnóstico acerca dos conhecimentos dos alunos sobre tal prática, por meio de uma roda de conversa.

Atividade 1:

- Os alunos serão divididos em grupos em que cada grupo deverá representar, por meio de uma encenação, como se deu o surgimento do *Hip Hop*. Em seguida todos os grupos deverão apresentar suas respectivas produções.

Observação:

- Para esta atividade sugere-se que o professor leve alguns materiais (ou peça para seus alunos) para serem utilizados como acessórios na elaboração da encenação.

Discussão:

- Levantar quais foram às principais ideias apresentadas pelos alunos; o que levou eles a pensarem em tal contexto; construir em conjunto uma compreensão do que é a cultura *Hip Hop*, como ela surgiu e seus elementos.

Atividade 2:

- Ainda em grupos os alunos deverão pesquisar em seus aparelhos celulares alguns ritmos que influenciaram o *Hip Hop* (Exemplos: *blues, soul, funky, rap* etc.). Na sequência todos os grupos deverão demonstrar como a dança se expressa em tais ritmos.

Discussão:

- Discutir se tratar há a diferenças entre os ritmos e quais são; tratar da diferença no estilo “funky” com o difundido atualmente.

PLANO DE AULA - Nº2

Tema da Aula: Elementos musicais do *Hip Hop* (DJ e MC) – tema relacionado a SA4 (etapa 1 e 2) do caderno do professor.

Objetivo(s) Específicos da Aula: reconhecer alguns componentes musicais do *Hip Hop* – DJ (*discjockey*) e MC (Mestre de cerimônia), bem como características rítmicas desta prática.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

Roda inicial:

- Propõe-se uma roda de conversa a fim de verificar e discutir quais são os elementos musicais envolvidos no *Hip Hop*.

Atividade 1:

- Dispostos em grupos os alunos deverão pesquisar em seus aparelhos celulares, as principais características do DJ e MC no contexto da cultura *Hip Hop*.

Discussão:

- Levantar semelhanças e diferenças entre estes componentes com o que os alunos conhecem nos dias hoje (Djs de música eletrônica; MCs do ritmo funk, ou até mesmo relações com os apresentadores de grandes espetáculos e eventos como o MMA); discutir como se deu esta transformação, entre outras questões.

Atividade 2:

- Numa roda de conversa, questionar os alunos sobre que outros elementos eles conhecem relacionados aos componentes musicais do *Hip Hop*. Propõe-se a apresentação do “*Beat Box*”;

- Em seguida, sugerem-se atividades de percussão corporal vinculado com dinâmicas rítmicas marcantes das músicas do *Hip Hop*.

Observação:

- Uma sugestão de auxílio para esta atividade é a utilização de um metrônomo, que pode ser encontrado como aplicativo nos aparelhos celulares.

Discussão:

- Discutir sobre o nível de dificuldade em realizar tanto os sons com a boca quanto a percussão corporal; levantar o porquê de essa prática ter sido explorada na cultura *Hip Hop*.

Extraclasse:

- Propõe-se que os alunos se dividam em grupos e gravem um vídeo de uma ou mais pessoas realizando o *Beat Box* e/ou percussão corporal.

PLANO DE AULA - Nº3

Tema da Aula: elementos musicais do *Hip Hop* (RAP).

Objetivo(s) Específicos da Aula: reconhecer, apreciar e vivenciar o rap como elemento musical do *Hip Hop*.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

Roda inicial:

- Retomada da aula anterior com apresentação dos vídeos registrados pelos alunos.

Discussão:

- Levantar quais foram às dificuldades apresentadas para filmagem do vídeo; discutir se a pessoa filmada tinha algum vínculo com o movimento *Hip Hop*.

Atividade 1:

- Numa roda de conversa, questionar para os alunos o que eles conhecem sobre o rap, seu significado e princípios;
- Sugere-se que, a partir dos dispositivos móveis dos alunos, em grupos, eles pesquisem sobre as letras deste ritmo musical.

Discussão:

- Discutir sobre as características do rap e do que as letras abordam; refletir sobre as diferenças e semelhanças com um estilo de música típico brasileiro (repente nordestino); discutir sobre a capacidade de produção e difusão de uma música a partir dos recursos do celular.

Atividade 2:

- Nesta atividade propõe-se um duelo de rimas. Com os alunos divididos em grupos, os alunos deverão compor rimas respeitando a marcação rítmica determinada;

Observação:

- A marcação do ritmo poderá ser realizada por meio de palmas, com o auxílio do metrônomo ou outro meio estipulado pelo professor.

Extraclasse:

Proposta 1: Dividir a sala em grupos e proponha para que os alunos componham e gravem uma letra de rap a partir de um tema determinado em aula;

Proposta 2: Introduzir as principais noções sobre o fenômeno grafite e proponha que os mesmos grupos registrem por meio de fotografias de locais do seu bairro, escola, comunidade entre outros, que tenham um grafite ou mesmo pichação.

PLANO DE AULA - Nº4

Tema da Aula: Grafite

Objetivo(s) Específicos da Aula: reconhecer e discutir as diferenças entre o grafite e a pichação.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Retomada das tarefas da aula anterior.

Discussão:

Proposta 1: discutir se as letras apresentadas tem relação com problemas sociais e o porquê; discutir sobre as dificuldades na elaboração da letra de rap; refletir se há preconceito aos adeptos desta prática.

Proposta 2: analisar as imagens ou fotografias trazidas pelos alunos buscando enfatizar a diferença entre o grafite e a pichação; refletir se são familiarizados com tais práticas, ou mesmos, se já a fizeram; discutir se elas ocorrem em outros espaços como áreas de lazer, instituições públicas e privadas entre outros.

Atividade 1:

- A partir da compreensão das características do grafite, propõe-se que os alunos produzam um grafite.

Observação:

- O grafite poderá ser feito em folhas de papel sulfite, cartolinas ou mesmo num local previamente disponibilizado pela escola ou estipulado pelo professor.

Discussão:

- Refletir com a turma qual ou quais foram os significados de tais desenhos; discutir se todos enxergam da mesma forma; refletir sobre as diferentes formas de interpretação sobre um mesmo objeto; discutir sobre as diferentes formas de linguagem, sobretudo, as visuais.

PLANO DE AULA - Nº5

Tema da Aula: Introdução aos componentes dançantes do *Hip Hop*.

Objetivo(s) Específicos da Aula: apresentar os elementos da dança no *Hip Hop* (B. Boy);

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Para iniciar a discussão deste elemento, sugere-se a apresentação de diferentes trechos de filmes, ou vídeos disponibilizados pelos alunos, que tratem de vários estilos de dança, incluindo os do *Hip Hop*.

Discussão:

- Identificar as semelhanças e diferenças nos estilos de dança apresentados quanto a movimentos, número de integrantes, vestimentas etc.; discutir se há movimentos que se assemelham a outras práticas (Exemplo: Capoeira); refletir sobre as inúmeras possibilidades de intenção da dança, destacando o *B. Boy*.

Atividade 1:

- Em grupos, propõe-se que os alunos elaborem, adaptem, ou recriem movimentos que lhes remetam a uma questão social e façam uma pequena sequência de movimentos.

Discussão:

- Levantar quais foram os critérios para elaboração de determinados passos; discutir sobre a dificuldade de se expressar por meio da dança, refletir sobre o estado da arte na dança que permite múltiplas leituras num mesmo fenômeno.

Atividade 2:

- Propõe-se a elaboração de uma única coreografia com todos os passos apresentados pelos alunos.

Discussão:

- Refletir sobre as dificuldades de se realizar uma coreografia em conjunto; levantar com essa característica está presente no *Hip Hop*.

Extraclasse:

- Proponha para que os alunos tragam para próxima aula diferentes imagens, fotos, vídeos ou *links* relacionados à dança do *Hip Hop*.

PLANO DE AULA - Nº6

Tema da Aula:Estilos de dança do *Street dance*.

Objetivo(s) Específicos da Aula: Reconhecer e vivenciar os estilos de dança *breaking* e *popping*.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Retomada das tarefas da aula anterior.

Observação:

- Para visualização dos registros trazidos pelos alunos, faz-se necessário um local bem como os recursos apropriados tal apresentação.

Discussão:

- Discutir sobre as diferenças e semelhanças tidas nos registros apresentados quanto a movimentos, número de integrantes, vestimentas etc.; discutir sobre os estilos de dança que compõem o *Street dance*; refletir sobre a difusão destas práticas em outros espaços (Exemplo: aulas de ginástica aeróbica)

Atividade 1:

- Apresentar os principais dos estilos *breaking* e *popping*.

Observação:

- Esta apresentação poderá ser feita pelo próprio professor; pelos alunos ou algum vídeo que se relacione com tais práticas.

Atividade 2:

- Estimular os alunos para uma breve produção coreográfica dos estilos de dança apresentados.

Discussão:

- Discutir se os alunos já haviam vivenciado ou mesmo apreciado tais práticas; levantar as principais dificuldades na realização dos movimentos.

PLANO DE AULA - Nº7

Tema da Aula:Estilos de dança do *Street dance*.

Objetivo(s) Específicos da Aula: Reconhecer e vivenciar os estilos de dança *locking* e *freestyle*.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Retomada dos vídeos exibidos na aula anterior.

Discussão:

- Ressaltar os aspectos característicos dos estilos *locking* e *freestyle*; discutir sobre as principais diferenças e semelhanças entre os estilos do *Street dance*; entre outras questões

Atividade 1:

- Estimular os alunos para uma breve produção coreográfica dos estilos de dança apresentados.

Discussão:

- Discutir se os alunos já haviam vivenciado ou mesmo apreciado tais práticas; levantar as principais dificuldades na realização dos movimentos.

PLANO DE AULA - Nº8

Tema da Aula: Estilos de dança do *Street dance*.

Objetivo(s) Específicos da Aula: Vivenciar dinâmicas de produção coreográficas em grupos (Freestyle), e preparação para realização do trabalho final.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Propõe-se uma breve revisão dos estilos de dança do *Street dance* abordados nas aulas anteriores, ressaltando suas características e movimentos específicos.

Observação:

- Esta revisão poderá ser realizada, também, por meio dos registros feitos pelos alunos no decorrer das intervenções.

Atividade 1:

- Estimular os alunos para realizarem dinâmicas coreográficas em grupo a partir dos todos os estilos apresentados anteriormente.

Discussão:

- Discutir sobre as dificuldades de se elaborar uma coreografia em grupo; refletir sobre qual dos estilos houve mais empatia e por que.

Atividade 2:

- Preparação para o trabalho final

Observação:

- Propor aos alunos a realização de trabalho final, por meio da produção de um videoclipe. A turma deverá ser dividida em grupos em que cada um será responsável pela organização, elaboração e edição de um vídeo. O conteúdo do vídeo deverá obedecer ao critério de abordar as temáticas tratadas em aula, sendo os aspectos avaliativos levantados pela sala.

Extraclasse:

- Propor para que os alunos registrem outros elementos que eles julgam se relacionar com o movimento *Hip Hop*.

PLANO DE AULA - Nº9

Tema da Aula: O *Hip Hop* e suas extensões

Objetivo(s) Específicos da Aula: apresentar e vivenciar outras práticas oriundas do movimento *Hip Hop*.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**Roda inicial:**

- Retomada da tarefa da aula anterior.
- Durante a roda de conversa tratar de outros aspectos vinculados ao movimento *Hip Hop*, os quais foram registrados pelos alunos, buscando investigar quais são e como estas práticas se relacionam com o *Hip Hop*.

Sugestões de atividades:

- Futebol de rua;
- *Street Ball*;
- Skate.

Observação:

- Ao término desta aula propõe-se um tempo para reunião entre os grupos para discussão do trabalho final.

PLANO DE AULA - Nº10

Tema da Aula: Avaliação e apresentação das produções dos alunos.

Objetivo(s) Específicos da Aula: Avaliar os conhecimentos abordados em aula a partir das produções dos alunos.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- Apresentação dos vídeos produzidos pelos alunos;

Observação:

- Para realização desta atividade se faz necessário um local apropriado, de modo que todos os alunos consigam visualizar as produções dos demais companheiros de sala;
- É importante que os alunos tenham clareza dos critérios a serem avaliados;
- Pode-se sugerir também formas de avaliação em que os próprios alunos avaliem a produção de seus companheiros de sala.