

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
Faculdade de Ciências
Campus de Bauru – SP

TAUANA PAULA DA SILVA

**EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA:** uma
experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental

BAURU – SP
2024



TAUANA PAULA DA SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru/SP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

BAURU – SP
2024



S586e

Silva, Tauana Paula da

EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS
CORPORAIS DE AVENTURA : uma experiência com alunos do 8º
ano do Ensino Fundamental / Tauana Paula da Silva. -- Bauru, 2024
166 p. + e-book

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências, Bauru

Orientador: Willer Soares Maffei

1. Educação Física. 2. Práticas Corporais de Aventura. 3. Contexto
escolar. I. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE TAUANA PAULA DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 25 dias do mês de junho do ano de 2024, às 13:30 horas, no(a) Sala 4 da Seção Técnica de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de TAUANA PAULA DA SILVA, intitulada **EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências Unesp Campus de Bauru, Prof. Dr. ARNALDO SIFUENTES PINHEIRO LEITÃO (Participação Virtual) do(a) Campos de Muzambinho / IFSULDEMINAS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - MG, Prof. Dr. DARIEL DE CARVALHO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / CD WAY - Educação e Tecnologia LTDA. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI



Documento assinado digitalmente

WILLER SOARES MAFFEI

Data: 21/08/2024 11:44:54-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

TAUANA PAULA DA SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru/SP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

Data da defesa: 25/06/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Willer Soares Maffei

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –
UNESP - Bauru/SP

**Membro Titular: Prof. Dr. Arnaldo Sifuentes Pinheiro
Leitão**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de
Minas Gerais (IFSULDEMINAS-Muzambinho)

Membro Titular: Prof. Dr. Dariel de Carvalho

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
UNESP - Bauru/SP

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Ciências

UNESP – Câmpus de Bauru/SP

AGRADECIMENTOS

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

*“Lembre-se que as pessoas podem tirar tudo
de você, menos o seu conhecimento”.*
ALBERT EINSTEIN

SILVA, Tauana Paula. **EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA**: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Orientador: Prof. Willer Soares Maffei. 2024. 166f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Instituição de Ensino Superior, Bauru/SP, 2024.

RESUMO

As crianças e os adolescentes estão, dia após dia, mais conectados com a mídia e com as tecnologias. A utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) tem contribuído para o acesso a diferentes conteúdos midiáticos e na influência na cultura corporal de movimento dos adolescentes. Nos deparamos com as Práticas Corporais de Aventura (PCA's) que infelizmente são práticas pouco difundidas no país e no contexto escolar, porém sua presença é notável em diversos meios midiáticos. O objetivo da pesquisa é investigar e analisar como a temática das práticas corporais de aventura podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física para possível transformação e superação de práticas hegemônicas. Orientando-os pela busca do esclarecimento e apropriação crítica em relação a mídia, para além de aulas que priorizam a aquisição de habilidades esportivas, oferecendo-lhes novos e significativos desafios. A pesquisa foi realizada com adolescentes entre 12 e 15 anos matriculados no 8º ano dos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Jardinópolis/SP. Como referenciais teóricos foram utilizados os estudos sobre alfabetização midiática, mídia, as PCA's em conjunto com as contribuições de pensadores que investigam as experiências com a mídia-educação, as possibilidades atreladas às TDIC's no contexto educacional, na área da Educação Física e dentre outras referências relevantes. A investigação na pesquisa tratou de uma abordagem qualitativa, envolvendo instrumentos e técnicas de pesquisa: intervenção pedagógica, diário de campo e entrevista. Propôs-se o planejamento e aplicação de um plano de intervenção pedagógica, mediado pela Teoria Histórico-Crítica e a Mídia-Educação no âmbito das PCA's. Na análise dos dados considerou-se a base teórica adotada e as percepções da professora-pesquisadora, acrescido dos relatos dos diários de campo e a entrevista. De modo geral, a intervenção pedagógica identificou as potencialidades e fragilidades da temática das PCA's, estimulando no enriquecimento de aprendizagens, na diversificação de temáticas relacionadas a cultura corporal de movimento, novas experimentações de emoções e sentimentos. O uso da mídia visa ajudá-los a questionar as fontes de informação, os interesses por trás delas, que por meio da mediação do professor tende a contribuir para uma compreensão crítica das percepções muitas vezes distorcidas e incompletas associadas a cultura corporal de movimento retratadas pela mídia. A pesquisa impulsionou também o despertar pelos temas geradores relacionados a PCA's como, a temática ao combate ao bullying; padrões de beleza; traumas; desigualdade de gênero, narrativas e discursos impostos pela mídia cotidianamente na sociedade. Além de estimular a criticidade, valorização de responsabilidade social, pertencimento e a criatividade para a expressão frente as transformações sociais. Por fim, compreende-se a necessidade de mais estudos sobre as PCA's na área da Educação Física, com possibilidades pedagógicas para os professores favorecerem a formação crítica, reflexiva e produtiva dos alunos.

Palavras-chave: Educação Física. Práticas Corporais de Aventura. Contexto escolar.

SILVA, Tauana Paula. **EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA:** uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Orientador: Prof. Willer Soares Maffei. 2024. 166f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Instituição de Ensino Superior, Bauru/SP, 2024.

ABSTRACT

Children and teenagers are, day after day, more connected with the media and technologies. The use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) contributed to the excess of different media content and the influence on adolescents' body movement culture. We come across Adventure Body Practices (PCA's), which unfortunately are practices that are not very widespread in the country and in the school context, but their presence is notable in various media environments. The objective of the research is to investigate and analyze how the theme of adventure body practices can be developed in Physical Education classes for possible transformation and overcoming hegemonic practices. Guiding them through the search for clarification and critical appropriation in relation to the media, in addition to classes that prioritize the acquisition of sporting skills, offering them new and significant challenges. A survey was carried out with adolescents between 12 and 15 years old enrolled in the 8th year of the final years of Elementary School in the municipal network of Jardinópolis/SP. As theoretical references, studies on media literacy, media, PCA's were used together with the contributions of thinkers who investigate experiences with media education, the possibilities linked to TDIC's in the educational context, in the area of Physical Education and among other references. relevant. The investigation in the research dealt with a qualitative approach, involving research instruments and techniques: pedagogical intervention, field diary and interview. The planning and application of a pedagogical intervention plan was proposed, mediated by Historical-Critical Theory and Media-Education within the scope of PCA's. In data analysis, the theoretical basis adopted and the perceptions of the teacher-researcher were considered, plus reports from the field diaries and the interview. In general, the pedagogical intervention identified the potentialities and weaknesses of the PCA's theme, encouraging the enrichment of learning, the diversification of themes related to body culture of movement, new experiments with emotions and feelings. The use of the media aims to help them question the sources of information, the interests behind them, which through the teacher's mediation tends to contribute to a critical understanding of the often distorted and incomplete perceptions associated with the body culture of movement portrayed by the media. The research also boosted the awakening of generating themes related to PCA's, such as combating bullying; beauty standards; traumas; gender inequality, narratives and discourses imposed by the media on a daily basis in society. In addition to stimulating criticality, appreciation of social responsibility, belonging and creativity for expression in the face of social transformations. Finally, we understand the need for more studies on the media in the area of Physical Education, with pedagogical possibilities for teachers to promote critical, reflective and productive training of students in relation the media.

Keywords: Physical Education. Adventure body practices. School context.

Lista de Figuras

Figura 1: Criações de cartazes: conhecimentos prévios das PCA's	72
Figura 2: Cartaz PCA's: Escalada - Grupo (EF3; EM10; EF12; EF11).....	74
Figura 3 Cartaz PCA's: Skate - Grupo (EM8; EM5; EM2; EM3)	74
Figura 4: Cartaz PCA's: Corrida de orientação; Escalada; Tirolesa; Skate - Grupo (EF7; EF6; EF2).....	75
Figura 5: Cartaz PCA's: Skate; Patins -Grupo (EF1; EF13; EF8; EM9; EF9)	75
Figura 6: Cartaz PCA's: Escalada indoor - Grupo (EM1; EM4; EM7; EM6)	75
Figura 7: Experiências relacionadas as PCA's	80
Figura 8: Bate-papo e experiências com o skate proporcionadas pelo convidado	83
Figura 9: Reflexão com os alunos	88
Figura 10: Cartas e e-mails produzidos pelos alunos	92
Figura 11: Apresentação da vídeo-reportagem “Fadinha do skate”	97
Figura 12: Desenho: slackline - EF10	99
Figura 13: Desenho: skate - EM2 / Desenho: skate - EF7	99
Figura 14: Desenho: skate - EF2/Desenho: skate - EF6.....	100
Figura 15: Desenho: “rola-rola” - EF4	100
Figura 16: Desenhos: EM5.....	101
Figura 17: Desenho: skate - EM7/ EM4/EF9	102
Figura 18: Desenho: slackline - EF1/EM8/EF3/EM3	102
Figura 19: Grupo I/ Grupo II/ Grupo III/ Grupo IV	108
Figura 20: Pesquisas PCA's no tablets	110
Figura 21: Registro em vídeo realizado pelos alunos.....	112
Figura 22: Alunos selecionados de cada grupo	117

Lista de Quadros

Quadro 1: Dimensões relacionadas a competência midiática	31
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

B-del	Base Didática Eletrônica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCA's	Práticas Corporais de Aventura
TDIC's	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 OBJETIVOS	25
2.1 Objetivos específicos.....	25
3 RECURSO EDUCACIONAL	25
4 REVISÃO DE LITERATURA.....	26
4.1 Tecnologias digitais da informação e comunicação.....	26
5 MÍDIA, TDIC'S E EDUCAÇÃO	28
5.1 Alfabetização e competência midiática.....	29
5.2 Prática docente: educação física, mídia e TDIC'S.....	38
6 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	40
6.1 Skate.....	44
7 TEORIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	47
8 METODOLOGIA.....	51
8.1 Dados contextuais e metodológicos da pesquisa	52
8.1.1 Fase exploratória da pesquisa	52
8.1.1.1 Caracterização dos participantes.....	53
8.1.1.2 Aspectos éticos	54
8.1.2 Trabalho de campo.....	55
8.1.2.1 Procedimentos para a coleta de dados.....	56
8.1.3 Análise de tratamento do material empírico e documental.....	58
8.2 Apresentação de dados.....	58
8.2.1 Ordenação de dados	58
8.2.1.1 Fase exploratória (planejamento)	58
8.2.1.2 Intervenção pedagógica (execução).....	61
8.3 Procedimentos para a análise de dados.....	68
9 RESULTADO E DISCUSSÕES.....	71
9.1 Conhecimentos prévios e experiências anteriores	72
9.2 Experiências com as PCA'S.....	77
9.3 PCA'S, sociedade e comunidade	86

9.4 Tecnologia e mídia	93
9.5 Temas geradores	94
9.6 PCA'S: mídia como recurso didático	96
9.6.1 Contexto crítico: para/sobre a mídia	103
9.6.2 Processo produtivo: através da mídia.....	108
9.6.3 Entrevista	116
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
APÊNDICES	147
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	147
APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	149
APÊNDICE C – Autorização de Uso de Áudio e Imagens	150
APÊNDICE D – Diário de Campo	152
ANEXOS	167
ANEXO A - Carta de Anuência	167
ANEXO B - Ficha de relatório de acompanhamento de aula	168

1 INTRODUÇÃO

Sou Tauana Paula da Silva, tenho 28 anos, nascida na cidade de Jardinópolis/SP, cidade próxima a Ribeirão Preto/SP. Durante a minha infância e adolescência a Educação Física esteve presente em minha vida. Sempre desejei ser professora e no Ensino Médio me decidi a cursa Educação Física Licenciatura, formando-me em 2015.

Em 2016, meu primeiro emprego, na rede municipal de Jardinópolis/SP e iniciei o bacharelado em Educação Física para aprimorar meus conhecimentos. No ano de 2019 concursada e terminando o bacharelado, já pensava em dar continuidade aos estudos no mestrado acadêmico. Porém, por problemas pessoais e outras problemáticas acabei optando em não se preparar para ele, naquele momento.

No ano de 2020, concurrei-me na cidade de Serrana/SP, conheci o programa de Mestrado Profissional em Educação Física e decide que era esse meu objetivo, dedicar-me àquilo que eu gosto, a área da educação. Em 2021, fiz a prova do PROEF para São Carlos, classifiquei-me somente.

No início de 2022 realizei a prova do PROEF para a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – Bauru/SP. Atualmente estou tenho a oportunidade de cursar o mestrado, que tem sua grande importância para o meu aprimoramento profissional/pessoal para que eu possa melhor proceder em minhas práticas no contexto educacional no qual atuo.

Em minha trajetória de pós-graduação, as disciplinas cursadas e as experiências vividas, proporcionaram-me diversas oportunidades de estar em contato com pessoas que desejam e aspiram pela transformação da área.

A disciplina “D01 - Problemáticas da Educação Física” provocou a reflexão sobre temáticas que envolvem o nosso cotidiano como docentes e que envolvem aspectos sociais, como, abandono do trabalho docente, aspectos legais da Educação Física escolar, dificuldades relacionadas ao ensino do esporte. A disciplina retomou meus pensamentos sobre as “minhas raízes”, o porquê escolhi a Educação Física? O olhar da sociedade em relação a minha área? A luta incessante de evidenciar e fomentar pela credibilidade à Educação Física como componente curricular da Educação básica.

Na D02 - Seminários de Pesquisa em Educação Física, compartilhamos experiências, descobrindo e nos deparando que nossa realidade também é experienciada pelos demais colegas, que a “luta” pela área da Educação Física no contexto escolar é permanente, e que através do mestrado com os possíveis temas para nossa pesquisa, poderíamos plantar novas sementes para mudanças significativas para a área.

A D03 - Escola, Educação Física e Planejamento, trouxe temas envolvendo a Escola e da Educação Física tendo por referência os marcos de uma sociedade democrática e republicana. A função da escola é fomentar pelo desenvolvimento do aluno, pautados nos conhecimentos construídos pelos homens na história, para a formação integral do indivíduo, no exercício da cidadania e autonomia.

A Educação Física escolar é ainda muito jovem e busca uma identificação com os novos saberes que se somam as dinâmicas da Educação atual. Visando assim, contribuir para a superação do discurso e de práticas hegemônicas historicamente construídas e ainda presentes no ambiente escolar.

Na disciplina Escola, Educação Física e Planejamento, discutimos também sobre compreender o planejamento do trabalho docente de Educação Física, entendendo os processos que envolvem a construção do Projeto Político Pedagógico, os níveis de planejamento e a participação dos professores de Educação Física.

Por meio dessas reflexões e análises sobre Escola, Educação Física e Planejamento, publiquei dois trabalhos completos em Congresso para Formação de Professores, o primeiro “Política da gestão democrática: formas de provimento do diretor escolar” e o segundo juntamente com um amigo que conheci no ProEF “A proposta pedagógica escolar e a participação da Educação Física na sua construção”

Na mesma disciplina, foi solicitado durante os estudos a elaboração de um Plano de Intervenção Pedagógica em grupos. O meu grupo desenvolveu a temática da Artes Circenses, correlacionando e analisando os artigos estudados ao longo da disciplina relacionados a avaliação da Educação Física Escolar, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física, e dentre outros ao longo das disciplinas. O estudo sobre Proposta de Intervenção Pedagógica contribuíram e fazem parte do meu projeto de pesquisa.

A disciplina D04 - Metodologia do ensino da Educação Física, ressaltou o estudo reflexivo e crítico sobre o ensino de educação física e a formação de professores, o currículo e a didática na educação, a abordagem pedagógica do ensino no contexto brasileiro.

Os artigos fizeram-me deparar com a minha graduação. Iniciei em 2012 o curso de Licenciatura em Educação Física e terminei no ano de 2015 com uma estrutura curricular composta por disciplinas de esportes; biológicas; sociais e principalmente pedagógicas.

Com a busca pela minha formação continuada, no mestrado, nos fazem refletir e destacam a necessidade da proximidade que deve ser constante entre o universo das práticas educacionais e as pesquisas científicas, pois ainda existem dificuldades no desenvolvimento de pesquisas sociocríticas, voltas para uma mudança social.

A disciplina D06 - Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental os docentes nos instigaram a publicar artigos, relatos de experiências, ressaltando o quanto nossas atividades ao longo do mestrado, contribuiriam para o fortalecimento e novas aprendizagens e práticas, entre as redes de colaboração. O que resultou na minha primeira publicação em um capítulo de livro com amigos conhecidos no ProEF, envolvendo o Projeto Político Pedagógico, Políticas Públicas e a Educação Física e as possibilidades de transformações educacionais e sociais.

Caminhando dentro da minha linha de pesquisa, a D06 - Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental, ressaltou a compreensão dos desafios ao processo de legitimação da Educação Física no Ensino Fundamental os estudos das Propostas Curriculares e Planejamento pedagógico na Educação Física.

Ao analisarmos e discutirmos os artigos sobre as Propostas Curriculares e Planejamento pedagógico na Educação Física, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (DCN) e a BNCC entendemos que um currículo necessita de considerar, Porquê (finalidade/objetivo), O quê (conteúdo), Como (método), Quando (distribuição no tempo) e Para quem (sujeitos de aprendizagem), ou seja, as experiências dos estudantes com os conteúdos a serem explorados e incorporados na Educação Física e que devem ser diferentes em cada escola, partindo do PPP e das características da comunidade local.

Para a elaboração do trabalho docente é necessário pensarmos quem são os protagonistas da educação? Crianças, adolescentes, jovens, adultos. Onde estão inseridos? Família, comunidade, bairro. Além do ambiente escolar, onde vivenciam, compartilham as práticas corporais? Casa, rua, clubes, espaços de lazer.

As compreensões dos estudos compartilhados na D06 - Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental, perpassam também a construção do meu projeto de pesquisa.

Na Eletiva I – “Teorias do Desenvolvimento Humano” discutimos diferentes metodologias de avaliação, resgatando assim conhecimentos e conceitos vivenciados durante a minha formação inicial, que posteriormente aplicamos em nossas aulas.

Em uma das atividades da disciplina deveríamos aplicar uma das metodologias de avaliação. Pautada inicialmente pelo estudo uso das tecnologias nas aulas Educação Física como projeto de pesquisa, optei pela avaliação das medidas antropométricas dos meus discentes.

Vivenciamos o advento da tecnologia, da transição nutricional das crianças e adolescentes a permanecerem inativas por muito tempo, criando assim hábitos não saudáveis, de alimentação ou na inatividade física, que são aspectos prejudiciais tanto na vida atual como na futura.

A atividade realizada corrobora para o papel da Educação Física na transformação social, orientando os alunos nas aulas sobre a importância da prática regular de atividades físicas, hábitos alimentares saudáveis, encorajando-os a adotarem estilos de vida ativa e também, nos casos mais graves, sensibilizar os pais à busca por tratamentos. Ou seja, mantendo um diálogo constante afim de realizar um trabalho em conjunto com a escola e com a família para proporcionar um modelo efetivo na prevenção, promoção da saúde.

Na Eletiva II – Epistemologia e Educação Física, discutimos as acepções em relação aos estudos sobre a formação do campo científico da área da Educação Física. Buscando compreender os fundamentos filosóficos, as tendências teórico-metodológicas e a relação entre as práticas profissionais.

Com as novas perspectivas e tendências críticas pedagógicas, o componente apresenta o aluno no centro das atenções, como protagonista em sua aprendizagem, não a dicotomização do corpo e da mente.

Em nosso panorama atual de Educação Física, ainda lutamos por espaços físicos e sociais dentro de seus contextos, buscamos sua ressignificação que transcende o esporte, buscamos a resolução de problemas relacionados com temáticas emergentes, e no sentido educativo da Educação Física como um dos componentes curriculares. A mudança tende a ocorrer, reconhecemos que o processo é lento e árduo, mas que como agentes crítico-transformadores da realidade é válido.

Na Eletiva III – Jogo, Lazer e Educação para a Educação Física na Infância e Juventude abordamos o jogo como componente da cultura historicamente situada em todos os níveis da Educação Básica e sua relação com o lazer em uma sociedade capitalista neoliberal e as políticas públicas de lazer.

Na disciplina por meio dos debates de teorias sobre o jogo, análise de filme, versando sobre o jogo, o lazer e a educação. Nos possibilitou a analisar criticamente os desafios da educação na atualidade, a sociedade do consumo sustentadas na Pedagogia Histórico Crítica.

Em uma das atividades foi solicitado o planejamento de um projeto relacionado a Educação e ao lazer em diferentes fases da vida. O meu grupo, optou pelo Ensino Médio. No Ensino Médio, os alunos encontram-se em um momento de transição entre a infância a juventude, a preocupação com a inserção no mercado de trabalho, com os estudos técnicos ou universitários. Nesse sentido, compreendemos a responsabilidade pedagógica da instituição escolar de lidar com os interesses físico esportivos, manuais, sociais, artísticos, intelectuais e turísticos que envolvem o lazer.

Observamos a importância de educar para o lazer, possibilitando uma democratização de acesso às vivências de lazer para todos. Proporcionando uma reflexão sobre as opções de lazer da atualidade, os direitos garantidos na Constituição Federal, se elas são acessíveis a todos, independente da condição social.

E na D08 - Escola, Educação Física e Inclusão, analisamos e discutimos a situação atual da Educação Física perante a Educação Inclusiva, como a Educação Física deve colaborar para a efetivação do processo de inclusão social ou escolar.

Por meio do compartilhamento vivências diárias e leitura dos artigos, percebemos que a nossa área atua com um caráter e atitudes mais favoráveis à inclusão. Ao considerarmos os discentes em sua totalidade, possibilitando-os momentos para que possam expressar através dos corpos, o movimento, a se expressarem com o mundo, a terem oportunidades de respeitarem as diferenças, propiciar a cooperação, solidariedade e troca de experiências entre os alunos e professores.

Entendemos que os conhecimentos adquiridos em nossa formação inicial não foram suficientes, apresentando a carência de práticas e metodologias que facilitassem a inclusão, mas que ao passo que buscamos por mudanças, compreendendo as Leis e com ações práticas para a

inclusão na aula de Educação Física, contribuimos na efetivação do processo de inclusão social ou escolar.

Portanto, com a busca pela minha formação continuada, no mestrado, foi possível resgatar essa proximidade que deve ser constante entre o universo das práticas educacionais e as pesquisas científicas.

As experiências e reflexões pela busca de novos conhecimentos, aprimoramento profissional e também o desenvolvimento pessoal foram oportunizadas pelo mestrado, através participações em eventos científicos, trabalhos completos publicados em eventos acadêmicos e a publicação em um capítulo de livro.

Vivemos em um mundo de desigualdades, a escola tem a função de mediar por meio dos saberes sistematizados, uma formação voltada para os princípios morais e éticos, a valorização da diversidade, o desenvolvimento do senso crítico.

Em meu percurso até o presente momento no ProEF, o programa me possibilitou diferentes experiências e impactos significativos. Acredito que mesmo em meio a dificuldades pessoais e profissionais para prosseguir no programa, venho o percorrendo com fomento pela aprendizagem e inspirada por aqueles que caminham comigo pelo fortalecimento da área. Além disso, espero que minha contribuição no contexto educacional e na realidade a qual atuo, oportunizem reflexões, ressignificações para os estudos relacionados à Educação Física.

Nós como professores, precisamos promover aos alunos o acesso ao conhecimento que serão pertinentes a sua prática social, na sua participação de maneira ativa na sociedade, em todos os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos. Atuar de maneira contextualizada com os nossos alunos, com a comunidade, compreender a realidade. Ou seja, compreender que são sujeitos sociais concretos, com suas próprias necessidades, interesses e motivações.

A Educação Física como área de conhecimento e de intervenção pedagógica que envolve e trabalha com elementos relacionados ao amplo conteúdo da cultura corporal de movimento, necessita em enriquecer as relações escolares e da vida social dos alunos, assumindo a responsabilidade de tematizar e problematizar as manifestações da cultura corporal de movimento, que os mesmos irão produzi-las, reproduzi-las, reinventá-las, ressignifica-las e transforma-las.

Nesse sentido a Educação Física estará contribuindo para a superação do discurso e de práticas hegemônicas historicamente construídas e ainda presentes no contexto escolar.

Entre tantos desafios colocados à educação nos últimos tempos, destaca-se a importância de uma aprendizagem significativa e dialógica de crianças e adolescentes, que dia após dia, encontram-se mais conectados com a mídia e com as tecnologias.

A Educação Física como área de conhecimento que abrange as formas culturais historicamente construídas e usufruídas pela sociedade nos planos materiais e simbólicos, tem seu papel de contribuir na formação dos alunos, na articulação com a mídia (Betti, 2001), preparando-os para o entendimento da mídia, na aquisição de habilidades e competências, o seu uso e a produção crítica e criativa por meio dela.

Atualmente, adolescentes recebem inúmeras informações a partir da utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC's (TIC Domicílios, 2022) em seu cotidiano, moldando-os de acordo com os parâmetros estabelecidos e transmitidos pela mídia.

“No campo da cultura corporal de movimento a atuação da mídia é crescente e decisiva na construção de novos significados e modalidades de entretenimento e consumo” (Barros; Kroll, 2011, p. 4). Criando assim, mecanismo para a formulação de padrões de comportamento em relação a cultura corporal de movimento, principalmente sobre os esportes.

Estando crescente sua presença nos diversos meios midiáticos, as práticas corporais de aventura (PCA's) são exemplos desse envolvimento, mas que ainda infelizmente são práticas pouco difundidas no país e no contexto escolar (Tahara; Darido, 2016).

Segundo Inácio *et al.* (2015), observa-se “um crescimento acelerado das PCA's, através da propagação de imagens nas mídias sociais”, o consumo de produtos, construção ou manutenção de locais apropriados para as suas práticas, culminando com a inclusão e do skate, escalada e surfe no rol de esportes dos Jogos Olímpicos de Tóquio 2020, ocorridos em 2021 (Porretti; Triani; Assis, 2021, p.8-9).

As práticas corporais de aventura são uma realidade em nossos dias, a relação com a aventura faz parte da nossa evolução histórica, o que favorece a sua importância como temática a ser enfatizada dentro as aulas de Educação Física (Franco, 2011 *apud* Tahara; Darido, 2016, p. 115).

Oferecendo novos desafios à Educação Física, PCA's apresentam-se como um tema de grande relevância, pois envolvem uma compreensão das novas dinâmicas de produção e circulação de signos e significados aos contextos socioculturais em que os sujeitos da aprendizagem já estão inseridos.

Como destacado por Darido e Rangel (2005), ainda há nas aulas de Educação Física o predomínio de determinados conteúdos, modalidades hegemônicas (futebol, voleibol, basquetebol e handebol). Compreende-se que a Educação Física não pode dissociar suas produções de conhecimentos, as PCA's são conteúdos que surgem nestas dinâmicas de significação social. Segundo Goulart e Gil,

As PCA's, podem auxiliar no resgate das diferentes dimensões, pois “além da racionalidade, o movimento corporal é ativado em sua essência, o que promove um despertar de diferentes emoções que partem, muitas vezes, do medo até a alegria da satisfação do desafio sendo superado (2019, p. 22).

Nessa perspectiva, observa-se dinâmicas de significação social, política e econômica entre as PCA's e a mídia. A mídia, para a pesquisa, apresenta-se com o conjunto dos meios de comunicação humana que se realiza via algum aparato técnico, e também “como uma “indústria midiática” que produz e veicula símbolos e significados que compartilhamos contemporaneamente” (Betti; Pires, 2005, p.1).

Os conteúdos midiáticos, por meio de imagens, vídeos e mensagens publicadas, produzem diferentes expectativas dos jovens no mundo virtual aqui entendido, como adjetivo que tem a virtude de produzir um efeito apesar de não o produzir verdadeiramente (Dicio, 2024, online) -, eles desejam ser seus ídolos, utilizam determinadas marcas, os produtos culturais são utilizados como bens de consumo (Betti, 2003).

“No campo da cultura corporal de movimento, a atuação da mídia é crescente e decisiva na construção de novos significados e modalidades de entretenimento e consumo” (Barros; Kroll, 2011, p. 3).

Evidenciada nas aparições em programas esportivos de televisão, nas redes sociais, com imagens e mensagens, respectivamente, paradisíacas e emocionantes, que cativam, encantam e atraem, a mídia busca impactar o público. Inferindo o valor dos esportes de aventura para a mídia, como na captação de mais audiência, manipulando-os indiretamente a sedução para praticar, de se apropriar de bens, levando-os também a sensação que o praticante tem durante sua vivência com as PCA's, pois descrevendo em palavras é muito difícil desvelar-se que uma ação observada.

Betti (2001, p. 125) menciona que é preciso considerar que “muitas das informações propagadas pela mídia possuem apenas a forma do espetáculo e do entretenimento, distante de preocupações educativas formais”.

Nessa perspectiva, a *media literacy* - “alfabetização midiática” - revela-se com uma proposta para contribuir na formação crítica dos alunos mediada por representações e discursos da mídia (Kellner, 2004, p. 19 *apud* Caprino, 2014). É uma educação que visa desenvolver habilidades e competências para que alunos compreendam como os meios de comunicação funcionam, como criam significado, como se organizam. Permitindo-os também, condições para refletir e participar do ambiente ao seu redor, desenvolver a capacidade de criar produtos de mídia, além de exercer mais plenamente sua cidadania.

De acordo com Pires (2002) “a Educação Física deve privilegiar ações que favoreçam a independência, indo além de aulas que priorizam a aquisição de habilidades esportivas, orientando-se pela busca pelo esclarecimento, fruto da crítica e da razão” (Oliveira, F., 2020a, p.57).

Percebendo a necessidade de formar pessoas capazes de lidar criticamente com o discurso midiático, Fantin (2006) destaca a perspectiva mídia-educação ou educação para a mídia, em seus três contextos, metodológico: com a mídia, um recurso no processo de ensino e aprendizagem; crítico: para/sobre a mídia, favorecendo o desenvolvimento de competências dos conteúdos da mídia e no produtivo: através da mídia, utilizando-a como forma de expressão e produção.

Esta perspectiva implica a adoção de uma postura que possa formar cidadãos críticos, de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pela mídia, para interagir significativamente com suas produções e para produzir conhecimento, ou seja, “fazer educação através das mídias” (Oliveira, F., 2020a, p.57)

Frente a essas inquietações, minha práxis pedagógica e reflexões no programa de mestrado profissional, o problema de pesquisa que direciona este estudo é: de que maneira as práticas corporais de aventura podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física como conteúdo de ensino?

Durante as minhas práxis pedagógicas, os alunos relatam sobre reportagens relacionadas a cultura corporal de movimento, principalmente relacionadas aos esportes; exibem símbolos e gestos relacionados a seus ídolos esportivos ou não, bem como utilizam-se de diferentes vestimentas e marcas associadas a mídia; outros desejam utilizar as TDIC’s para o acesso as redes sociais.

Aspectos referenciados já na década de 1990 por Betti (1998, p.15), “o esporte está em toda a parte. Não apenas nos programas e noticiários especificamente esportivos”. Vivemos a uma exposição constante do esporte, direta ou indiretamente, por meio da informação, do entretenimento e/ou da publicidade, que juntamente com as “caracterizações que lhe são feitas resultam na consolidação e reprodução, das representações desejadas, no imaginário coletivo” (Jordão; Pereira; Antunes, 2013, p. 7).

Diante disso, as PCA's revelam-se como uma diversificação em termos de potencialidades, apresentadas no âmbito do lazer, da competição e no contexto educacional para diferentes idades e classes sociais, com valores distintos dos esportes de rendimento retratados na mídia. Com o caráter de estimular a aprendizagem dos aspectos históricos, locais de prática, equipamentos, objetivos e motivações, superação de limites pessoais em situações de risco controlado, aprender a conviver com os outros, a estimular a preservação do meio ambiente, consciência crítica, valorização da cooperação (Paixão; Coutinho, 2023).

Como professora entendo a importância da intervenção pedagógica, favorecendo uma apropriação crítica e reflexiva sobre a mídia e na construção de competência midiática. E como componente curricular a Educação Física contribui nesse processo e possibilita aos alunos a construção de novos significados e em ação emancipatória.

Partindo das considerações anteriores, leituras de artigos e pelas experiências compartilhadas, o objetivo do presente trabalho é investigar e analisar como a temática das práticas corporais de aventura podem ser desenvolvidas nas aulas Educação Física para possível transformação e superação de práticas hegemônicas.

Ademais, considerando as PCA's como temática na perspectiva de promover a diversidade da cultura corporal de movimento, educar para a cidadania, ou seja, a aquisição de competência social, ética e relacional e principalmente promover um sentimento de pertencimento (Rivoltella *apud* Fantin, 2006, p. 68).

Perante as transformações e mudanças constantes da sociedade, o professor de Educação Física necessita repensar os processos de ensino-aprendizagem, as formas de contextualizar os conteúdos. Visando atender às necessidades sociais, na formação integral do indivíduo e pela construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Dentro da complexidade conceitual, considera-se para esse estudo o termo “Práticas Corporais de Aventura”, assim como denominou Inácio (2005 *apud* Franco; Tahara; Darido,

2018, p.69) e, de forma mais recente Franco, Cavasini e Darido (2014), “Inácio *et al*, (2016); França, (2020); Gonzalez *et al*, (2017); Gonçalves, J. *et al*, (2020); Tahara e Darido, (2016); Franco, Tahara e Darido, (2018)”, além da própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC *apud* Santos, J., 2021, p.20). A escolha desse termo corresponde ao fato de proporcionar sentido e significado mais sistematizado ao conjunto de práticas realizadas no contexto urbano ou na natureza e que devem se fazer presentes como uma das temáticas de abordagem na área da Educação Física no âmbito educacional.

Dentre as práticas corporais de aventura existentes, a pesquisa optou pelo estudo do skate, o cenário do skate e sua aproximação com a educação, no processo de ensino e aprendizagem no espaço midiático atual, estimulando o desenvolvimento de saberes culturais, experiências corporais, as normas, valores e atitudes.

Essa pesquisa justifica-se pelo entendimento de que os professores de Educação Física são agentes de transformação social e de responsabilidade pública, lidando com o novo cenário frente a mídia e as tecnologias em seu cotidiano. Pensar a educação na contemporaneidade demanda compreender práticas educativas em inter-relação com o contexto sociocultural, criando condições para que os alunos transformem as informações através do pensamento crítico em conhecimento e emancipação.

Em um cenário de oportunidades ampliadas pela tecnologia, a educação tem o potencial de conscientizar os jovens sobre os problemas sociais e de suas comunidades. Ao compreenderem a mídia terão condições de pensá-la criticamente e de exercerem uma participação concreta, trazendo valores democráticos para o debate (Lombana-Bermudez, 2015 *apud* Silva, Souza; Mangeth, 2019, p. 119).

Percebe-se a necessidade em auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades e competências para que a relação à mídia não se limite, por exemplo, ao entretenimento ou consumo, mas que sejam capazes de produzir mídia a partir de suas realidades.

No meu cotidiano e durante as minhas práxis pedagógicas, observo de modo empírico, os alunos por muitas vezes questionarem pelo predomínio de determinados conteúdos e modalidades hegemônicas (futsal, voleibol, basquete, handebol); a cultura escolar, a cultura da escola em relação a área; caráter funcional do abandono do trabalho docente, aspectos estes destacados também nos estudos de González (*et al.*, 2013).

Além disso, os recursos oferecidos pelo sistema escolar para o professor desenvolver suas atividades específicas, como a carência de quadras nas escolas, uma única aula de Educação Física iniciada no ensino fundamental I - até o final de 2023 - e maior importância as

aulas na sala de informática desde o ensino infantil. Ou seja, essas situações me motivaram, contribuíram na minha insatisfação com o modelo de ensino vigente.

Assim, o problema de pesquisa que direciona este estudo é: de que maneira as práticas corporais de aventura podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física como conteúdo de ensino?

2 OBJETIVOS

Constitui objetivo geral da presente pesquisa investigar e analisar como a temática das práticas corporais de aventura podem ser desenvolvidas nas aulas Educação Física para possível transformação e superação de práticas hegemônicas.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Elaborar, aplicar e analisar uma sequência didática com o conteúdo as PCA's;
- b) Desenvolver estratégias de ensino viáveis para o trabalho pedagógico com as PCA's;
- c) Verificar a percepção dos alunos sobre a viabilidade da sequência didática aplicada;
- d) Analisar a percepção dos alunos sobre a relação entre a sequência didática desenvolvida e a superação de práticas hegemônicas na Educação Física.

3 RECURSO EDUCACIONAL

O recurso educacional elaborado é um e-book com uma proposta de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento das PCA's na escola. Consiste num referencial para que outros professores construam seus próprios documentos institucionais, busca a aproximação da Educação Física com as práticas corporais de aventura no processo de sua significação e a superação de práticas hegemônicas na Educação Física.

A ideia de aproximar o ensino das PCA surgiu após a constatação da prática real do professor-pesquisador apresentar dificuldades para abordar o conteúdo das PCA's devido à ausência do tema no curso de graduação, subsídios teórico práticos e falta de vivência pessoal.

O método compreensivo de Ferrés (1996) apresentado no recurso educacional sugere um trabalho com vídeo, uma reportagem sobre a temática das PCA's, especificamente o skate em sala de aula, para educar no meio e com o meio, integrando e explorando as dimensões sensitiva e emocional, que são as primeiras a serem mobilizadas na comunicação audiovisual.

O recurso educacional elaborado é oriundo de planejamento, pesquisa e trabalho pedagógico do professor-pesquisador juntos aos alunos do 8º ano do ensino Fundamental. No material as atividades propostas foram colocadas em sequências pedagógicas, de modo a agrupar a temática e discussões semelhantes.

O recurso educacional não tem como objetivo servir manual para os professores, mas, sim provocar a curiosidade, despertar o interesse pela inclusão da temática das PCA's nas aulas de Educação Física, além disso, retratar uma realidade e contribuir para que os professores possam ressignificar suas práticas conforme a realidade do seu contexto.

4 REVISÃO DE LITERATURA

4.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC's, são ferramentas onipresentes nos dias de hoje, que se referem ao conjunto de tecnologias digitais, equipamentos, dispositivos, programas, mídias e sua dinâmica de rede têm provocado profundas ressignificações, principalmente no contexto escolar atual (Vilaça; Araujo, 2016; Azevedo de Paula, 2019).

As transformações decorrentes desse processo de inserção das TDIC's aos mais diversos ambientes da vida cotidiana e educativa tem provocado novos desafios e possibilidades (Soares, F. *et al*, 2023).

A educação no mundo e a brasileira vêm sofrendo novas intervenções. Por serem consideradas ferramentas que viabilizam a criação de espaços mais significativos de aprendizagem, encontramos a partir da década de 1990 nos documentos oficiais brasileiros¹ à presença de recomendações a inserção e incentivo ao uso das tecnologias na educação.

¹ Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021, institui a Política de Inovação Educação Conectada.

No ambiente escolar, observamos as implantações atuais de leis, como a Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), fomentando o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica, a criação e aquisição de novos equipamentos tecnológicos.

A sociedade que se configura exige que a educação prepare o aluno para enfrentar novas situações a cada dia. Lemos (2009) afirma que,

[...] os sujeitos que nasceram imersos no mundo digital interagem simultaneamente com as diferentes mídias, isto é, conversam com os amigos nos aplicativos de comunicação instantânea, ouvem música, jogam videogames, fazem as atividades escolares, tudo isso ao mesmo tempo (p.40).

Dentre as TDIC's, ao utilizar a internet, o aluno pode ver vídeos de entretenimento, notícias sem analisá-los. Em um primeiro momento, o discente não possui totais competências em emitir um juízo de valor sobre a mídia.

“A utilização compulsiva e incontrolada da internet tem levado adolescentes e jovens a uma formação digital superficial” (Maia; Zuin; Lastória, 2015, p. 24). Nesse sentido, faz-se necessária a apropriação de conhecimentos da mídia e das tecnologias, em meio ao contexto atual. A partir do desenvolvimento do planejamento elaborado pelo professor, a utilização dessas ferramentas educacionais visa estimular e direcionar os alunos a aprender a seleção e análise das informações, como tratá-las e utilizá-las; na busca por respostas às suas próprias inquietações.

Dessa forma, evidencia-se o quanto é preciso a promoção de uma educação que garanta o acesso e a apropriação das potencialidades das TDIC's, ao mesmo tempo em que seja investido na formação de receptor-sujeito, que exerça sua capacidade de reflexão crítica e seletiva diante do discurso midiático.

As TDIC's são recursos que podem propiciar o desenvolvimento de novas metodologias, se bem aplicadas podem favorecer as práticas docentes, como o professor sendo o mediador, no compartilhamento de conhecimento e experiências entre professor-aluno; aluno-aluno. “Contudo, é preciso entender que os problemas escolares não serão solucionados apenas com a modernização tecnológica” (Soares, F. *et al.*, 2023, p. 16473)

A mídia e as TDIC's promovem o desafio do debate frente às novas formas de interagir, pesquisar, interpretar, refletir, construir e produzir conhecimentos. Uma prática pedagógica consciente se faz necessária, ao professor lhe compete direcionar os alunos aos locais para

realizarem as pesquisas, contribuir na análise e interpretação; instigá-los, auxiliar no posicionamento crítico e reflexivo; estimulá-los a capacidade criativa a fim de construir novos conceitos, ou seja, na sua formação crítica, dos modos de sentir, perceber e compreender a realidade.

5. MÍDIA, TDIC'S E EDUCAÇÃO

Segundo Betti e Pires (2005, p.1) “a palavra mídia, origina-se do latim *media*, plural de *medium*, que significa meio. Encontra-se associada à comunicação – a mídia refere-se aos veículos de comunicação” (rádio, jornal, revista, televisão, internet, livro, fotografia e cinema), dedicados, em geral, ao entretenimento, lazer e informação (Silva; Ulbricht, 2018). Nesta perspectiva, a mídia produz e veicula símbolos e significados que compartilhamos contemporaneamente.

[...] um instrumento de mediação que, ao mesmo tempo em que participado processo de constituição dos sujeitos, retrata um contexto cultural e social, construído e transformado por esses mesmos sujeitos. Os significados veiculados pela mídia são apropriados pelos sujeitos e transformados em mediações na constituição destes (Miguel *et al.*, 2017, p. 2).

Com a presença intensa e onipresente dos mais diversos veículos de comunicação, “Crianças e jovens estão crescendo em um mundo com mais opções de informação e entretenimento do que em qualquer outro momento da história da humanidade” (Hobbs, 2010, p.15). Segundo Cordeiro (2014 *apud* Silva; Ulbricht, 2018, p. 1), o “sujeito moderno está inserido na diversidade da cultura da mídia e do consumo, em uma sociedade que se organiza em torno da informação”.

O contato com a mídia, faz com que os sujeitos sejam influenciados pelo seu conteúdo, às novas formas de se fazer algo, vestir-se, alimentar-se, e também em relação às práticas corporais, se reconfiguram, caracterizando uma nova forma de ver e construir a cultura relativa ao corpo.

Dado a constatação da influência da mídia na formação do sujeito contemporâneo há várias décadas, encontramos reflexões em torno do assunto mídia e educação, e da necessidade em explorar o assunto diante do rápido desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação (Araujo, 2013, p. 4).

Betti (2003) em seus estudos já argumentava que Educação Física deveria:

introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, e considerar que consumir conteúdos e informações disponibilizados pela mídia é parte integrante da

cultura corporal, “[...] e, portanto, não pode ser ignorada, pelo contrário, deve ser objeto e meio de educação (Betti, 2003, p. 97-98).

A partir disso, entende-se que a mídia sugere diferentes problemáticas para a Educação e a Educação Física. “Como o filósofo John Dewey deixou claro, a verdadeira educação surge da exploração cuidadosa dos problemas genuínos que encontramos na vida diária” (Hobbs, 2010, p. 9).

Os professores precisam assumir o papel de mediador, não se omitir diante da atual realidade, propondo uma leitura e produção crítica e criativa da mídia e das TDICs, através da relação dos alunos com os conteúdos midiáticos, com as TDIC’s e os saberes escolares.

5.1 ALFABETIZAÇÃO E COMPETÊNCIA MIDIÁTICA

Existem diversos termos relacionados ao que traduzimos como educação ou alfabetização midiática presentes na literatura. Entre os mais utilizados pode-se citar: *information literacy*, *digital literacy* e *media literacy*, todas endereçando na confluência dos aspectos para, a capacidade de acessar, analisar, avaliar e criar de forma crítica e habitual, conteúdos de mídia em diferentes contextos (Graaf; Livingstone, 2010 *apud* Silva; Souza; Mangeth, 2019, p. 118), no incentivo ao pensamento crítico, na formação do sujeito como parte do processo comunicativo, sendo capaz de interpretar criticamente a mídia.

“Quando as pessoas pensam no termo “alfabetização”, o que geralmente vem à mente é ler e escrever, falar e ouvir” (Hobbs, 2010, p. 16). Esses são, de fato, elementos fundamentais da alfabetização. “Com a ampliação de diferentes tipos de expressão e comunicação na vida cotidiana, o conceito de alfabetização está começando a ser definido como a capacidade de compartilhar significados por meio de sistemas de símbolos para participar plenamente da sociedade” (Hoobs, 2010, p. 30-31).

A alfabetização midiática enfatiza a compreensão das funções da mídia e o engajamento para a autoexpressão. “Pode fazer parte de uma estratégia para reposicionar o usuário de mídia de passivo para ativo, de receptor para participante, de consumidor para cidadão” (Livingstone, 2004 *apud* Silva, M. 2021, p.24).

Buckingham (2009) ressalta que, a alfabetização midiática em seu objetivo da construção de habilidades e de competências envolve também, a construção de um pensamento

crítico e cultural sobre as antigas e as novas mídias e que envolvem todas as pessoas nas escolas, nas residências e nas próprias mídias.

Como Jenkins *et al* (2006, p. 19) apontam, um dos principais objetivos da educação para a alfabetização midiática é “encorajar os jovens a se tornarem mais reflexivos sobre as escolhas éticas que fazem como participantes e comunicadores e o impacto que têm sobre os outros” (Hoob, 2010, p. 30). “A alfabetização, seria alcançada num processo de desenvolvimento de destrezas e atitudes que tornam o indivíduo competente” (Savernini, 2021 p.56).

Neste contexto, Ferrés e Piscitelli (2012), propõem o conceito de competência como um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes que são considerados necessários para se realizar uma determinada tarefa, e que podem ser transferidos e aplicados em situações distintas.

Delgado-Ponce e Pérez-Rodrigues (2018, p. 14-15), definem a competência midiática como:

[...] um conjunto interrelacionado e complexo de conhecimentos, destrezas e atitudes que nos permitem desenvolver-nos eficazmente na paisagem midiática, tanto para aceder, analisar e avaliar as mensagens como parte importante da nossa cultura contemporânea, como um componente midiático [...] gestionado por tecnologias digitais em constante evolução (Silva, M. *et al*, 2021, p. 25).

A competência midiática envolve “acesso, análise, avaliação, crítica, produção e/ou participação com conteúdo midiático” (Lee *et al.*, 2015 *apud* Pérez-Rodríguez, 2019, p. 36). “Transcende a posse das habilidades necessárias para o uso de dispositivos e máquinas, ou a absorção pela nova mídia emergente da antiga” (Pérez-Rodríguez *et al.*, 2019, p. 35).

Ferrés (2007) e Ferrés e Piscitelli (2012 *apud* Silva, M. *et al.*, 2021, p. 25) “elaboram o conceito de competência midiática a partir de uma proposta metodológica para estudar os âmbitos da análise crítica e da produção criativa de conteúdos midiáticos”.

“O conceito de competência midiática tem objetivo de contribuir para o desenvolvimento da autonomia pessoal de cidadãos bem como o seu compromisso social e cultura” (Ferrés; Piscitelli, 2012). “Abrangendo tanto a maneira como os conteúdos midiáticos são consumidos, quanto o modo como são produzidos” (Borges; Sigiliano; Guida, 2021, p. 28).

De acordo com Ferrés e Piscitelli (2012 *apud* Savernini, 2021, p. 55-56) para a aquisição de competência midiática, necessita-se das “capacidades de interpretação e análise desde a reflexão crítica das imagens e das mensagens audiovisuais até a capacidade de

expressar-se nesse meio”. Para os mesmos autores, a competência midiática envolve o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas a seis dimensões.

De acordo com o dicionário da Real Academia Espanhola define-se como dimensão:

[...] cada uma das magnitudes de um conjunto utilizado para definir um fenômeno. Nesse fenômeno, nenhuma das variáveis que o compõem pode ser explicada se não estiver em interação com todas as outras. E para a sua compreensão completa, requer-se especificar e diferenciar cada um dos indicadores descritos (Ferrés; Piscitelli, 2012, p. 1)

As dimensões são interdependentes e entendidas tanto em relação à forma como as pessoas recebem e interagem com as mensagens (âmbito de análise) quanto as produzem criativamente (âmbito de expressão) (Valle; Caravela, 2021).

Ferrés e Piscitelli (2012) descrevem as seis dimensões como: linguagem, tecnologia, processos de interação, processos de produção e difusão, ideologia e valores, estética. O quadro a seguir descreve o que corresponde cada dimensão.

Quadro 1. Dimensões relacionadas a competência midiática.

Linguagem	Capacidade de interpretar e avaliar diversos códigos de representação, bem como ser capaz de modificar produtos existentes conferindo-lhes um novo sentido e valor (Ferrés; Piscitelli, 2012 <i>apud</i> BORGES, G.; SILVA, 2019, p. 21).
Tecnologia	A capacidade de reconhecer e utilizar ferramentas e dispositivos que tornam a comunicação possível (Ferrés; Piscitelli, 2012 <i>apud</i> Borges, Sigiliano; Guida, 2021, p. 28).
Processos de interação	A capacidade de apreciar mensagens provenientes de outras culturas, bem como trabalhar de forma colaborativa nas redes sociais digitais (Ferrés; Piscitelli, 2012 <i>apud</i> Borges, G; Silva, 2019, p. 21).
Processos de produção e difusão	Conhecimento das funções atribuídas aos principais sistemas de produção, das técnicas de programação e dos mecanismos de difusão (Ferrés; Piscitelli, 2012 <i>apud</i> Borges, G; Silva, 2019, p. 21).

Ideologia e valores	Capacidade de leitura compreensiva e crítica das intenções e os interesses contidos nas mensagens midiáticas, como formam e influenciam nossa percepção da realidade (Ferrés; Piscitelli, 2015 <i>apud</i> Americano; Perobeli; Furtuoso, 2021 p. 5).
Estética	Análise e avaliação de mensagens audiovisuais do ponto de vista estético e sua relação com outras formas de mídia e produção artística (Ferrés; Piscitelli, 2015 <i>apud</i> Americano; Perobeli; Furtuoso, 2021 p. 5).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ferrés e Piscitelli (2015) também destacam que as dimensões sejam consideradas como indicadores em contínua transformação e não como apontamentos definitivos ao nos depararmos que as discussões sobre a comunicação estão constantemente em atualização (Cadinelli; Padilha; Gonçalves, 2015),

Desta maneira, entende-se a responsabilidade de construir uma ponte entre os conhecimentos que os alunos já possuem e a apropriação da competência midiática, com a finalidade de contribuir para que os alunos desenvolvam o pensamento crítico diante das mensagens da mídia, reflitam e participem do ambiente ao seu redor, além de exercerem mais plenamente sua cidadania.

Em meio as mudanças aceleradas nas instituições sociais com diferentes maneiras de construir e representar conhecimento, nota-se a importância de compreender o impacto da mídia sobre elas. “As diversas formas de comunicação que emergiram na sociedade têm exigido estratégias para que se possa entender sobre o impacto das mídias e informações na nossa maneira de interagir” (Ribeiro, 2018 *apud* Souza; Valle, 2021, p. 110).

“Os momentos culturais de aprender, se informar e se divertir estão entrelaçados, com forte predominância da mídia e do entretenimento sobre a educação e a escola” (Leite, 2011)

No âmbito educacional, encontra-se a área de estudo e pesquisa “mídia-educação” ou “educação para as mídias”. “A mídia-educação surge como campo que se dedica à compreensão desse novo tempo escolar e busca de respostas a demandas impostas pelas tecnologias digitais e outras demandas, próprias da cultura midiática” (Belloni, 2009 *apud* Oliveira, F.; Oliveira, C., 2021, p. 10).

Segundo Buckingham (2003), a mídia-educação é a dimensão “objeto de estudo” e tem importância crescente no mundo da educação e da comunicação. Corresponde à media education, em inglês; éducation aux médias, em francês; educacion em los medios, em espanhol, educação e media (Fantin, 2005, p. 2)

“Mídia-educação surge como uma possibilidade de ação-reflexão e intervenção sobre a relação entre mídias, tecnologias e culturas na intersecção ou no entrelaçamento entre a educação e a comunicação” (Rivoltella, 2012 *apud* Miranda; Fantin, 2015, p. 88).

Essa relação proporciona ao fazer educativo a (re)união dos sentidos e das dinâmicas culturais, requer mediações das relações entre sujeitos, culturas e tecnologias ao mesmo tempo em que retocam, as interações, as sensibilidades, e as aprendizagens contemporâneas (Fantin *apud* Miranda, 2015, p. 88).

O termo mídia-educação, adotado neste estudo, correspondem ao referencial teórico apresentado por Monica Fantin. “A mídia-educação é uma importante chave para decifrar a cultura moderna”, pois segundo a pesquisadora Fantin (2006 *apud* Oliveira, F. 2020, p. 71), “a cada instante somos educados pelas mídias, por sons e imagens, e a escola longe de problematizar suficientemente as repercussões das mídias nas mudanças culturais”

Aspectos também apresentados por Buckingham (2003 *apud* Silva; Ulbricht, 2018, p. 4), “a mídia-educação busca o desenvolvimento de uma ampla competência, não apenas em relação à mídia impressa, mas também nestes outros sistemas simbólicos de imagens e sons”.

Educar para as mídias implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias. Educar para as mídias não se reduz aos meios e a seus aspectos instrumentais, pois as mídias situam-se numa arena de produção de significados (Fantin, 2006, p.65-66).

Nesse sentido, Fantin (2006, p. 3) destaca a importância de “capacitar as crianças e adolescentes a partir de suas especificidades, para analisar e refletir sobre interagir significativamente com as mídias”, formar espectadores críticos, que constroem conhecimento e que interagem de diversas formas. Criando assim, “condições para a participação (na medida do possível) em decisões que dizem respeito ao que é oferecido pelas mídias e para produzir também suas próprias mídias” Fantin (2006, p.31).

Ainda segunda a autora, a mídia-educação possui três contextos: metodológico, crítico e produtivo (Rivoltella *apud* Fantin, 2006). No contexto metodológico, *com* a mídia, inscreve-se no âmbito da didática, empregando a mídia como recurso didático, numa perspectiva instrumental; no contexto crítico, educar *para/sobre* a mídia, é uma abordagem crítica que torna

os alunos capazes de compreender, interpretar e avaliar os conteúdos das diversas mídias; e no produtivo, *através* da mídia, que significa utilizar as mídias como linguagem, como forma de expressão e produção (Fantin, 2012 *apud* Oliveira, F., 2020).

“Não se faz mídia-educação só com a leitura crítica e uso instrumental das mídias, sendo necessário aprender a “escrever” com as linguagens das mídias” (Fantin, 2005, p. 11). A autora acredita que esses três contextos não podem andar separadas, pois uma completa a outra e seu uso integrado caracteriza a Mídia-Educação. Portanto, ressalta os três contextos interpretados da seguinte forma na pesquisa:

a) enquanto metodológico, instrumental, partir de uma visão instrumentalista das mídias, funcionando como recurso, ensinando com outros meios, além do livro-texto (Fantin, 2006), através do uso de programas televisivos, vídeos em plataforma de compartilhamento.

b) contexto crítico, que propõe discussões acerca do objeto de estudo no caso, a Educação Física e a mídia, conduzindo a reflexão crítica. Por meio da transmissão de mensagens a um público influenciando o no seu modo de agir e pensar; contribuir para a compreensão, interpretação e avaliação dos conteúdos disponibilizados das diversas mídias (Fantin, 2006).

c) refere-se à contexto produtivo, utilizar a mídia como linguagem, como forma de expressão e produção, objetivando a interação dos sujeitos com a mídia, através da produção/discussão de vídeos relacionado as práticas corporais de aventura, promovendo o conhecimento criativo e também crítico. Ou seja, é estar além da reprodução (Fantin, 2006)

A mídia-educação se define como um campo aberto de pesquisa e ação em relação às mídias e à educação. “Revela-se numa teoria e prática de fazer-refletir educação com os meios, através dos meios e sobre os meios, e possui como enfoque principal a construção do pensamento crítico” (Fantin, 2006, p.98).

Para Rivoltella (2002),

O cenário da relação mídia e sociedade interpela a educação em três sentidos: do ponto de vista alfabético [sendo as mídias protagonistas da interação social e da transmissão cultural, a educação não pode deixar de trabalhar sua linguagem, assegurando seu conhecimento e uso]; do ponto de vista metodológico [sendo as mídias um novo habitat cultural, a educação não pode ignorar esse aspecto limitando-se às mediações tradicionais]; e do ponto de vista crítico [além de saber usar as mídias, há que ter consciência reflexiva e responsável de que a paisagem midiática não é só suporte tecnológico mas também cultural] (*apud* Fantin, 2006, p. 66).

Na continuidade da reflexão sobre a mídia-educação, a pesquisa envolve uma experimentação didática, na intervenção pedagógica, com algumas aproximações com a metodologia Episódios de Aprendizagem Situada (EAS) (Rivoltella, 2013 *apud* Fantin; Girardello, 2019).

“Conceituada como uma proposta de construir a aprendizagem através da inserção das tecnologias na didática, levando em consideração o contexto sociocultural dos alunos de acordo com os estudos de (Fantin, 2015; Rivoltella; Rossi, 2012, Rivoltella, 2013 *apud* Sousa, 2021, p. 2). Essa perspectiva sugere, “um trabalho com conteúdos circunscritos e organizados em torno de atividades breves de produção, emolduradas por instruções prévias e reflexões posteriores que modificam o desenho da aula, do planejamento e da avaliação” (Fantin, 2015 *apud* Miranda; Fantin, 2015, p. 95).

“Essa proposta considera o aluno como um construtor de conhecimentos e aprendizagem baseada em cinco modalidades principais: a aquisição, a pesquisa, a discussão, a prática e a colaboração” (Rivoltella, 2013; Fantin, 2015 *apud* Sousa, 2021, p. 3).

O percurso metodológico durante a proposta de intervenção ocorre em três momentos: o *momento preparatório*, no qual a aprendizagem almejada ocorre por aquisição e pesquisa, por meio de atividades que promovam a experiências dos alunos aos conceitos iniciais sobre o tema em questão; o *momento operatório* promove atividades de produção (midiática ou não) incitando a aprendizagem através da prática e por colaboração; e o momento *reestruturador*, reservado para a discussão, sistematização e retomada dos conceitos de modo compartilhado (Miranda; Fantin, 2018, p. 60).

“Ampliar os saberes, os fazeres, bem como a participação na busca por uma aprendizagem ao longo da vida são tendências da mídia-educação contemporânea” (Rivoltella, 2012 *apud* Miranda; Fantin, 2015, p.94). “Assim, é no âmbito do ensino-aprendizagem que a mídia-educação com abordagem culturalista propõe a superação dos usos das tecnologias sob um viés determinista e pautado apenas na instrumentalização” (Miranda; Fantin, 2015, p. 94).

Por fazerem parte da cultura corporal de movimento contemporânea, o consumo de informações e imagens provenientes das mídias não pode ser ignorada, pelo contrário, devem ser objeto e meio de educação, visando instrumentalizar o aluno para manter uma relação crítica e criativa com as mídias (Betti, *et al.*, 2003).

De acordo com Campos e Souza (2003 *apud* Borba, 2010 p.30), “as novas tecnologias, o consumo e a influência da mídia marcam, modelam e constroem as subjetividades contemporâneas”.

Atualmente, há uma falta de estudos no contexto escolar que possam ajudar os alunos a compreenderem a mídia, suas informações confusas, contraditórias e muitas vezes não confiáveis encontradas, como na internet (Lopes, 2015). “As pesquisas atuais no campo da mídia-educação têm voltado seus olhares para além dos diversos canais midiáticos, para o que mais tem influenciado, as tecnologias digitais, incluindo a internet” (Sousa; Borges, 2018 *apud* Oliveira, 2020b, p. 61).

Os alunos precisam questionar sobre as fontes dessa informação, os interesses de seus produtores e como ela representa o mundo, serem encorajados para uma compreensão mais sistemática de como a mídia opera e a um uso mais reflexivo da mídia. Entender que esses desenvolvimentos tecnológicos estão relacionados a mudanças sociais, políticas e econômicas mais amplas. Dessa maneira, percebe-se a necessidade em auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades e competência para que a relação à mídia não se limite, por exemplo, ao entretenimento ou consumo, mas que sejam capazes de produzir mídia a partir de suas realidades.

Segundo Belloni (2001 *apud* Fantin, 2005, p.2), “a educação para as mídias é condição de educação para a cidadania, sendo um instrumento fundamental para a democratização de oportunidades educacionais e do acesso ao saber, reduzindo as desigualdades sociais”. Pode auxiliar também na valorização de novos pertencimentos através de participação, autonomia e senso crítico (Morcellini, 2004 *apud* Fantin, 2006, p. 88).

Educar para as mídias nesta perspectiva implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para fazer/produzir mídias também” (Fantin, 2008, p. 5).

Neste sentido, preparar os alunos e capacitá-los, a partir de suas especificidades, a analisar e refletir sobre suas interações com a mídia e podendo assim, participar de decisões que dizem respeito a este contexto. A mídia é um meio que, com a educação para a mídia, produz significados. Sendo assim, a mídia-educação estaria colaborando na promoção de uma apreensão crítica e criativa da mídia, na condição de educação para a cidadania, na redução das desigualdades sociais uma vez que funciona como veículo para a democratização de oportunidades educacionais e como modo de se reafirmar como cidadão, na emancipação e responsabilização. Para tanto, a integração da mídia na escola, em todos os seus níveis, é fundamental. A mídia-educação visa a desmascarar a falsa naturalização da mídia, revelando

seu caráter de construção; ela é principalmente investigativa; é um processo de longo prazo e não visa somente à compreensão crítica, mas também à sua autonomia crítica.

O papel da escola é favorecer as crianças e jovens experiências culturais na perspectiva da construção da cidadania, articular pedagogicamente com mediações relacionadas as linguagens midiáticas e plurais que transcendem a linguagem escrita, considerando as linguagens corporais, visuais, das imagens, vídeos, da música, da materialidade e textura das diversas culturas; utilizando meios e tecnologias disponíveis que já fazem parte do seu cotidiano. Para uma formação nas perspectivas crítico-reflexivas, metodológica instrumental e produtivo-expressiva da mídia-educação (Fantin, 2020).

Pode-se utilizar as TDIC's para tal finalidade, mas de modo crítico e consciente, revendo o seu papel diante de educação escolar como instrumento cultural da sociedade contemporânea, e entendendo que elas não são a solução para todos os problemas atuais envolvendo a educação, mas como possibilidade de contribuir para o ensinar e o aprender (Tezani, 2017).

No processo de elaboração da intervenção pedagógica foi adotada as perspectivas de Maffei (2019), apresentada como Plano de Ação e na Proposta de Percurso Educativo (Fantin, 2006).

“A prática pedagógica contempla a ação e reflexão pedagógica associadas à experiência corporal concreta, ou seja, implica na superação do fazer corporal mecânico, descontextualizado e acrítico dos elementos culturais do movimento” (Maffei, 2019, p. 164). Nesse sentido, entende-se a necessidade de compreender as finalidades da Educação Física que convergem com a prática pedagógica.

Segundo Maffei (2009, p. 207-208), “os planos de ação são utilizados como meios que possibilitam a circulação, o compartilhamento e a construção de significados, contribuindo para a constituição da identidade social e cultural do estudante”.

Um plano de ação é pensando para ser desenvolvido ao longo de um período de tempo mais amplo que um plano sequencial de aulas, sendo que as atividades são propostas em função das expectativas de ensino, desenvolvidas por sequências de atividades em que uma dá continuidade à outra (Maffei, 2019, p. 211)

A Proposta de Percurso Educativo apresentada por Fantin (2006), resulta de um projeto de pesquisa sobre cinema na escola e a experiência de produção de audiovisual de crianças. A pesquisadora elaborou uma proposta de intervenção para uma turma de crianças da 4ª série de

uma escola pública de Florianópolis/SC. As atividades propostas incluíram a observação delas assistindo ao filme, a aplicação do questionário e a realização das entrevistas e a produção de audiovisual.

5.2 PRÁTICA DOCENTE: EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA E TDIC'S

A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que envolve e trabalha com elementos relacionados ao amplo conteúdo da cultura corporal de movimento constituída sobre o corpo, utilizando o movimento humano culturalmente contextualizado como o principal objeto de estudo (Brasil, 1998; Betti, 2005).

A Educação Física também visa em favorecer aos alunos na construção de um olhar crítico perante a sociedade nos diferentes aspectos econômicos, políticos, sociais, na busca da democratização, diversidade, inclusão social, no reconhecimento e a valorização de atitudes não discriminatórias e principalmente sobre a sua responsabilidade na construção, reprodução e transformações das manifestações corporais que foram e são produzidas por diversos grupos sociais (Soares *et al.* 1992; Brasil, 1998)

No contexto escolar, a Educação Física é responsável por proporcionar, mediante as práticas corporais, “a igualdade de oportunidades, a reflexão crítica, a inclusão, o respeito às diferenças, sejam elas étnicas, religiosas, sociais ou de gênero”, um determinado conhecimento histórico e também saberes que se articulem visando a “promoção de diferentes significados relacionados com essas práticas, em especial os ligados à saúde e ao lazer (Darido *et al.* 2018, p. 9 *apud* Santana, Mauerverck, 2020, p. 5).

A Educação Física diferente dos outros componentes curriculares, sem lugar de nobreza, tem sua trajetória marcada por diversas mudanças, como nas proposições teórico-metodológicas, no contexto histórico e cultural aos longos dos tempos.

No panorama atual de Educação Física, ainda se observa a luta constante por espaços físicos e sociais no contexto de sua aplicação, no sentido educativo da Educação Física como um dos componentes curriculares.

Tal condição, tem levado autores a apresentarem diferentes características ao modelo, seja como o “rola bola”, como denominado por Darido e Rangel (2005), de “desinvestimento pedagógico” Silva e Bracht (2012), “abandono do trabalho docente”, de González (2013), restringindo assim o acesso dos alunos a diversidade cultural (Barroso, 2020, p. 93).

A atuação docente em Educação Física, em muitos ambientes, permanece fortalecida pelo trabalho voltado principalmente com o que se convencionou, em um passado recente, a considerar o esporte como meio e fim da Educação Física.

A Educação Física é um lugar de enriquecer a experiência humana, no qual os alunos têm o direito de conhecer, de provar, de criar, de recriar e de reinventar, de fazer de muitas maneiras, o rico patrimônio cultural e entender o mundo – e de agir nele (Vago, 2009, p. 35).

Observa-se diariamente a mídia utiliza-se dos elementos da cultura Corporal, como por exemplo do o uso de propagandas comerciais, comercialização de materiais esportivos, reportagens, etc., “atuando no controle social, como transmissores de comportamentos e valores da cultura esportiva dominante, negando a diversidade das manifestações das práticas esportivas” (Lippi; Souza; Neira, 2008, p. 103).

A Educação Física, pautando-se nos elementos da cultura corporal deve problematizar a influência que os meios de comunicação exercem no cotidiano dos alunos. “Trata-se em um primeiro momento de interpretar o discurso das mídias sobre a cultura corporal de movimento, buscando decifrar os sentidos nele presentes, e refletir criticamente sobre suas repercussões na Educação Física Escolar” (Betti, 2003 p. 98).

O professor, deve assumir o seu papel de mediador do conhecimento, levantando discussões a respeito dos problemas políticos, sociais, ideológicos e econômicos presentes na linguagem midiática (Diniz; Rodrigues; Darido, 2012, p. 187), intervindo para que alunos possam lidar, interpretar, e fundamentar a linguagem midiática objetivando a formação do pensamento crítico.

Nessa perspectiva Tezani (2017) destaca, que há ainda um abismo entre o uso da mídia no contexto escolar. O professor pode ser o elo para a superação desse abismo, propondo discussões sobre a temática, atividades de ensino-aprendizagem de habilidades e competências envolvendo a mídia, compreendendo que os alunos podem ser preparados para uma imensa variedade de caminhos.

Além disso, existe a tensão vivida atualmente por muitos educadores, envolvendo as decisões políticas, com força dos discursos sobre o progresso, economia, ciência, tecnologia e informação, para a implantação de diferentes recursos tecnológicos nas escolas, e a preparação adequada para lidar em termos instrumentais ou com objetivos pedagógicos, construindo as

limitações ao uso da mídia no contexto escolar (Felício *et al*, 2020; Tessari; Fernandes; Campos, 2021).

Por outro lado, com a elaboração e organização de processo de ensino-aprendizagem e estratégias de integração da mídia e tecnologias na prática pedagógica elaboradas pelos professores, os alunos podem acessar, buscar informação, pesquisar, registrar nas novas linguagens de expressão do pensamento, comunicação e a produção do conhecimento (Almeida; Valente, 2011).

A escola que participa da cultura digital e dialoga com ela assume papel central na formação de estudantes com autonomia para tomar decisões, argumentar em defesa de suas ideias, trabalharem em grupo, atuar de forma ativa e questionadora diante dos acontecimentos, dificuldades e desafios, e participar do movimento de transformação social (Iannone; Almeida; Valente, 2016, p. 62).

A prática em educação para a mídia envolve uma combinação de produção criativa, “prática” e reflexão crítica, que busca construir sobre os prazeres e experiências existentes dos alunos com a mídia (Buckingham, 2003 *apud* Caetano, 2019, p. 63).

O que se pretende é fornecer subsídios para um movimento de emancipação, cuja a busca é incessante pelos domínios sobre a própria vida, aprender a seleção e análise das informações, formar um cidadão de valores éticos, criativo, participativo para a vida em sociedade.

Entende-se que as práticas corporais pautadas pela diversidade cultural, experiências vividas e pelo protagonismo do aluno poderá contribuir para a superação do discurso e de práticas hegemônicas historicamente construídas e ainda presentes no ambiente escolar.

6 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

As Práticas Corporais de Aventura (PCA's) apresentam-se como proposta de ruptura com o processo de esportivização no ensino da Educação Física escolar centrada nos esportes coletivos tradicionais.

No processo de enriquecimento da experiência humana, de formação de cidadãos críticos e participativos para uma sociedade democrática, “evidencia-se a interferência da mídia no âmbito da cultura corporal de movimento, sugerindo diversas práticas corporais, reproduzindo-as, com também as transformando” (Betti (org), 2003)

A mídia por intermédio de seus produtos e de seus apresentadores divulga, explica, comenta informações, que não nos fornece mecanismos para avaliar a sua veracidade. O corpo é estigmatizado, observamos modelos de atletas destacados quase como “super-heróis”, interferindo e definindo sobre o que as pessoas pensam sobre o que podem ou não praticar (Zylberberg, 2003).

“Os modelos de “difícil imitação” podem criar “ideia do impossível”, isto é, a execução de determinadas práticas corporais é privilégio de algumas e irrealizável para outros” (Zylberberg, 2003, p. 50).

A escolha por esse termo decorre no sentido de entendermos que o universo das Práticas Corporais de Aventura tem se ampliado para além das vivências puramente esportivas e tecnicistas, proporciona um sentido/significado mais sistematizado e corrobora, por exemplo, na experimentação e com vistas à criatividade, prazer e respeito a si próprio e aos outros. “Este conjunto de práticas devem se fazer presentes como um dos conteúdos das aulas de Educação Física na escola, sejam elas realizadas em contexto urbano ou na natureza” (Franco; Tahara; Darido, 2018, p. 69).

Por outro lado, as práticas corporais de aventura anteriormente eram vistas como uma prática voltada apenas aos seres “dotados de heroísmo e coração” (Ferreras, 2005; Herzog, 2001; Steinmann, 2003 *apud* Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008, p.20). E “apesar de sua existência ocorrer ao longo dos tempos, foi no início do século XXI que esse fenômeno se consolidou sendo estudado pela Educação Física” (Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008, p.20).

Dentro da área da Educação Física, diferentes autores destacam que as PCA's, “diferenciam dos conteúdos dos esportes, que podem ser voltados ao gesto técnico, ou melhor desempenho” (Santana; Mauerverck, 2020, p.3); “resgatam práticas que fazem parte do cotidiano de muitos alunos fora da escola, como o skate; sinalizam discussões da relação homem-natureza frente a crise ambiental que vivemos – apesar de não aparecer de forma explícita” (BNCC, 2018) “amplia as possibilidades do turismo; tem sido uma ferramenta para diversificar os conteúdos da mídia no geral, seja na tv ou em revistas e até em propagandas comerciais”, Franco, Tahara e Darido (2018); Hyder, (1999; Freire; Schwartz, 2005 *apud* Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008, p.20), “acreditam inclusive nessas práticas como possibilidades educacionais e formadoras dos cidadãos”.

As PCA's receberam maior representatividade após a inclusão pelo Comitê Olímpico Internacional das modalidades de Surfe, Escalada e Skate na edição dos Jogos Olímpicos de Tóquio em 2020 (Porretti; Triani; Assis, 2021).

A inclusão dessas PCA's, tem a capacidade de atrair os jovens, atingir novos consumidores, espectadores e também são práticas vistas em plataformas digitais (Souza; Mataruna-Dos-Santos; Tavares, 2019, p. 231-236)

Nesse processo de maior representatividade, revela-se a relação entre Jogos Olímpicos e mídia. Através da mídia é possível mostrar os valores de excelência permeiam o evento, a necessidade de refletirmos sobre os estereótipos e padrões impostos, como as relações de igualdade de gênero no esporte, como também nos últimos anos as crescentes denúncias de corrupção e desmandos (Rubio (org), 2019).

Os autores, Pereira e Armbrust (2010), Franco (2011), Alves e Corsino (2013), Tahara e Carnicelli Filho (2013), Franco, Cavasini e Darido (2014), Maldonado e Silva (2015), Inácio e colaboradores (2016), Tahara e Darido (2016), dentre outros, acreditam que esse “conjunto de práticas relacionadas à aventura podem (e devem) ter um importante papel nas aulas de Educação Física escolar” (Franco; Tahara; Darido, 2018, p. 67).

Infelizmente, no contexto escolar as PCA's ainda são conteúdos pouco discutidos nas aulas de Educação Física, seja devido a sua recente inserção em alguns currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física (Corrêa; Delgado, 2021), seja por conta da carência na produção científica sobre tematizações nas práticas educativas nas escolas (Gonçalves *et al.*, 2020), bem como por não serem práticas corporais de fácil acesso para a maioria da população.

Primeiramente é preciso ressaltar as problemáticas a sua conceituação. Consideradas práticas de risco associadas ao movimento humano; esportes de alto risco, que desafiam, visam romper o medo e a vertigem. Em um estudo sobre a abordagem do conteúdo das PCA's nas Propostas Curriculares Estaduais, foram encontrados poucos conteúdos que de alguma forma tratavam as PCA's, e apresentaram diferenças quanto aos termos utilizados para representar e designar tais práticas (Franco; Tahara; Darido, 2018, p. 67)

A problemática conceitual acerca das PCA's, segundo Dias (2006):

[...] existe denominações diversas na literatura, tais como esportes californianos, esportes radicais, esportes de ação, esportes extremos, entre outros, os quais frequentemente aparecem citados em artigos e produções da área, havendo ainda pouco consenso na academia (apud Franco; Tahara; Darido, 2008, p. 68-69).

Embora haja muitos limites e entraves, uma vez que tais práticas corporais carregam em si a “presença de risco no imaginário social, o que leva a uma resistência de pais/mães, professores/as, membros da gestão escolar, etc” (Inácio et al., 2016 *apud* Inácio, 2021, p. 4); proporcionam a sensação de adrenalina, a principal ideia é arriscar-se, experimentar emoções intensas. Segundo Le Breton (2009 *apud* Sehn; Neuenfeldt, 2022, p. 58), “o risco das atividades, é justamente o elemento que proporciona momentos de total prazer aos participantes e agrega valores pessoais, que remetem à superação de limites”.

“Tornam-se práticas corporais que precisam ser experimentadas, que podem ser adaptadas, ressignificadas e tematizadas para atender aos propósitos de Educação Física escolar” (Sehn; Neuenfeldt, 2022, p. 61).

A sua inserção pode ocorrer por exemplo, pela abordagem dos aspectos históricos, os equipamentos, discussões inerentes às questões ambientais, adaptação dos materiais, técnicas de movimentos e de segurança, vivências em diferentes locais.

As condições físicas e materiais das escolas brasileiras, com a falta de equipamentos específicos e de espaços projetados para a aventura escolar não são empecilhos que ocorra a inserção deste conteúdo na Educação Física escolar.

No sentido de ampliar o aprendizado, experiências e vivências dos alunos, formação de valores, como respeito às normas de segurança, ética nas modalidades, relações sociais e psicológicas inerentes às práticas (cooperação, coragem, liderança, gestão de conflitos, etc.). E que possam ter mais possibilidades, ampliando sua percepção e compreensão sobre os elementos pertencentes à Cultura Corporal de Movimento, podendo apropriá-la também durante a fase adulta (Franco; Tahara; Darido, 2018).

“A aquisição do conhecimento da PCA, reflete sobre os contextos (sociais, culturais, econômicos, históricos, etc.) todos envolvidos como um processo espiralado” (Coletivo de autores, 1992 *apud* Inácio, 2021, p. 8).

Desta maneira, a inserção de PCA propõe:

[...] estimular emoções e experiências únicas aos alunos, ao depararem com vivências não tão habituais no desenvolvimento das aulas, além de chance em proporcionar aos educandos a superação de limites pessoais em situações de risco controlado (Franco; Tahara; Darido, 2018, p. 67).

Dentro das PCA's, o skate apresenta-se como uma prática no qual as pessoas o utilizam em busca de novos desafios, como um meio de transporte, estilo de vida, atividade de lazer ou

competitivas, ou seja, podendo ser experimentadas dentro do ambiente escolar ou extraescolar. Proporcionando o desenvolvimento de relações interpessoais, seja com outros skatistas ou com pessoas da sociedade em geral (Armbrust; Silva, 2012, p. 296).

6.1 SKATE

O skate pode ser considerado uma das práticas esportivas que mais adquiriu visibilidade nos últimos tempos. Dados de 2015, de pesquisa encomendada pela Confederação Brasileira de Skate (CBSk), apontam que, existem mais de oito milhões de praticantes espalhados por todo o Brasil, ou seja, em 11% dos domicílios brasileiros, há pelo menos um morador que pratica ou anda de skate, em sua maioria composta por adolescentes e jovens adultos (Souza; Carvalho; Castañon, 2022, p. 6).

Segundo Brandão (2006) “o skate teve sua introdução no Brasil durante o início da Ditadura Militar, despertando a atenção por propor atividades diferenciadas dos esportes mais tradicionais”. “A sensação de liberdade, adrenalina e os desafios inerentes à sua prática encantaram os jovens em diversos países, incluindo o Brasil” (Neves; Santos, 2020).

Sobrevivendo a uma ambiguidade, que transita tanto pelo reconhecimento esportivo quanto pela marginalização, pelo fato de os praticantes, “[...] ao criarem seus territórios, que inventam e reinventam o espaço urbano a partir da elaboração ou reelaboração dos valores adquiridos em suas experiências, constitui-se em algo contrário ao pensamento de ordem da vida urbana” (Brandão, 2006, p. 116), como por exemplo, o uso de locais com diferentes, patrimônios públicos (bancos das praças, escadarias, corrimãos, etc.).

A popularidade do esporte, a necessidade e expectativa de atrair os jovens novamente pelos Jogos Olímpicos, pois nos últimos anos houve uma diminuição do interesse por partes deles, dos esportes tradicionais, optou-se pela sua inclusão como de mais duas modalidades nas Olimpíadas, o surfe e a escalada. “A juventude perdida, como prática e como público, precisava ser resgatada” (Rubio (org), 2019, p.33).

Todo esse movimento de acessão foi atrelado a um enorme mercado a ser explorado, chamou a atenção do Comitê Olímpico Internacional (Brandão, 2008; Agência Estado, 2017 *apud* Neves; Santos, 2020, p.1). Por outro lado, a maioria dos skatistas tem o desinteresse em vincular skate as olimpíadas. Em meados de 2012, segundo Viegas (2012),

[...] existe pouco interesse que o skate participe dos Jogos Olímpicos por conta da “obrigatoriedade de uniforme, a questão dos patrocínios pessoais, o medo de que pessoas de fora do skate estejam diretamente envolvidas com a organização da competição, os critérios de julgamento, a dúvida sobre quais modalidades participariam, etc.” Para maior parte da comunidade o skate é muito mais que um esporte, é estilo de vida, com conexões as vezes muito mais próximas com algumas expressões artísticas do que propriamente com uma atividade esportiva tradicional (*apud* Pinto; Pereira, 2017, p. 149).

Aspectos estes também descrito pelo skatista profissional estadunidense Tony Hawk, “os Jogos Olímpicos precisam mais do skate do que o skate precisa dos Jogos Olímpicos” (Viegas, 2012 *apud* Olic, 2014 p. 88). “Ou seja, mais do que um desejo do skate em ser reconhecido, a participação nos Jogos Olímpicos é uma demanda do próprio COI, que possui interesses comerciais nesta aproximação” (Olic, 2014, p. 88).

Atualmente existem pensamentos controversos. Há aqueles que dizem que “o skate se fez nas ruas e se faz até hoje e não precisou ser olímpico para se firmar como prática corporal globalizada” (Neves; Santos, 2020, p.3). Por outro lado, aqueles que acreditam que através dos jogos olímpicos, o skate tem maior oportunidade de representatividade e quebrar dogmas criados durante a sua existência, podendo levá-lo a ainda mais lugares e as pessoas.

Independente ou não da sua inclusão nos Jogos Olímpicos, observa-se através de pesquisa citada no início do capítulo, o crescente número de praticantes de skate no Brasil entre adolescentes e jovens. Tendo em vista que educação física como área de conhecimento que se renova, recria e aprimora seus conceitos, conteúdos e didáticas, compreende-se a importância de refletirmos e aplicarmos propostas contemporâneas atrelados as PCA's.

Entende-se que “a escola, como espaço de mediação de significados, não pode se furtar de um tratamento reflexivo sobre o skate como uma importante prática corporal constituinte da cultura corporal de movimento contemporânea” (Veloza; Daolio, 2013, p. 3)

Desta maneira, faz se necessário refletir e buscar caminhos para a mudança, entendendo o cotidiano dos alunos, estimulando-os também sobre a reponsabilidade no cuidar do que não é seu, especificamente na pesquisa, o skate, os espaços físicos, por exemplo, mas do que pode ser nosso, o coletivo.

Às vezes, as crianças e adolescentes já praticam tais atividades em ambientes não escolares, porém se não olharmos para o ser humano em plena formação, talvez algumas desistam no meio do caminho, por falta de apoio da família, da escola, aspectos econômicos, em suma por uma combinação de fatores.

O skate costuma ser referido como uma das práticas mais atraentes entre crianças e adolescentes e tem um potencial educativo, instigando assim, a sua compreensão no contexto científico, em especial no Brasil.

De acordo com uma pesquisa de revisão de literatura entre os anos de 1967 e 2022, foram encontrados 248 artigos publicados. Segundo os autores, os artigos publicados relacionavam aos três eixos temáticos: skate associado a lesões e acidentes, skate associado ao uso do espaço público urbano e skate associado a perspectivas socioculturais (Silva; Capraro, 2023, p.24).

Uvinha (2001) já evidenciava aproximações grupais em relação ao skate,

[...] nas linguagens utilizadas, nas vestimentas, nas condutas morais e éticas, na busca por manobras que expressem radicalidade, no sentido de extrapolar a lógica de entendimento, onde a surpresa e a intuição podem ser elementos ótimos para as criações de novas manobras e melhora das capacidades percepto-motoras (*apud* Armbrust; Silva, 2012, p. 287).

Devido a sua popularidade com jovens, “o consumo no segmento skate em fabricação de peças, vestuário e calçados é considerado um mercado importante, proporcionando no ano de 2013 um faturamento de aproximadamente R\$ 1 bilhão em 2013” (Rezende, 2014 *apud* Reis; Rocco, 2016, p. 2).

O skate é uma subcultura formada por praticantes, por admiradores, pela música e moda atrelados a esse universo, que promove uma caracterização própria em um número significativo de sujeitos que dividem costumes que identifica o grupo, é um modo de vida onde o skate é o mote (Mullin *et al.*, 2014 Reis; Rocco, 2016, p. 2).

Muitos jovens praticantes para se manter na prática do skate necessitam conciliar as cobranças de suas famílias, como se refere ao auxílio no sustento das mesmas, possibilitando a família uma possível ascensão social; a imagem que suas famílias têm sobre o skate e pelos praticantes, os associando ao consumo de drogas e a marginalidade. Além das rotulações e estereótipos impostas de fora do universo de praticantes desse esporte (Rampazzo; Stigger; 2016).

No contexto escolar, os autores Alves e Rocha (2021) em seu artigo apresentaram um relato de experiência sobre o ensino e aprendizagem do skate, nas aulas de Educação Física através de processos colaborativos entre uma professora desse componente curricular com skatistas. O estudo releva o skate como um conteúdo significativo para as aulas de Educação Física e que o trabalho colaborativo contribuiu de maneira significativa, favorecendo em um

cenário possível para implementação do skate nas aulas na escola, bem como na superação da ausência de saberes docentes referentes a esse objeto de conhecimento.

O skate possibilita o resgate de uma cultura muito valorizada no Brasil, auxilia no estímulo motor, nos aspectos cognitivos e nas relações e sociais (Santos, S., 2017). Por meio da superação de limites e desafios, descoberta de novas sensações e emoções, interação e integração social e cooperação

7 TEORIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Nas últimas décadas a Teoria Histórico-Crítica tornou-se uma das principais referências da educação nacional, por meio das pesquisas de Dermeval Saviani sob os pressupostos filosóficos do materialismo histórico-dialético de Marx e da Teoria Histórico Cultural elaborada por Vygotsky.

Em sua evolução, o homem desenvolveu um sistema comunicativo bastante complexo, capaz de modificar a sua relação com a natureza e com o ambiente social e cultural em seu entorno, possibilitando a perpetuação dos conhecimentos e o repasse do capital cultural de uma geração à outra (Rochefort, 2012 p. 58)

Para a Teoria Histórico-Cultural, “o ser social desenvolve-se no momento histórico em que vive, com base na cultura a que tem acesso, sendo, portanto, um ser histórico e cultural” (Ferreira; Schlickmann, 2022, p. 647). No entanto, faz-se necessária a existência de um mediador.

Perante a esse contexto, a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), elaborada por Vygotsky (1998) sugere caminhos para oferecer subsídios para intervenções pedagógicas. Na concepção que envolve ZDP, a aprendizagem é concebida entre dois níveis de conhecimento, o real e o potencial.

O nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de o indivíduo resolver um problema de modo independente e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da resolução de um problema ou situação sob a orientação de um adulto ou pela interação, relacionamento em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1998).

Desta maneira, a Teoria Histórico-Cultural passa pela ênfase concedida ao papel e à relevância do ensino de conteúdos e à prática guiada, em colaboração. A ação do professor junto ao aluno tem um papel fundamental nesse processo de apropriação de conhecimento, na

perspectiva vigotskiana. “Quando atua, o professor deve apresentar os conhecimentos, explicá-los, fazer perguntas, estimular o aluno a pensar, pedir que exponha seus entendimentos” (Moysés, 1997, p. 34). Isso significa dizer que um ensino de boa qualidade pode ser definido como aquele que traz para o aluno conhecimentos que não poderia alcançar sozinho, atentando, novamente, para o caráter social da aprendizagem.

Os fundamentos da Teoria Histórico-Crítica partem do “movimento contra-hegemônico a partir de uma leitura marxista do conhecimento e da sociedade, para a transformação da sociedade e dos indivíduos que a integram” (Saviani, 2012).

“A Teoria Histórico-Crítica busca oferecer aos educadores uma alternativa teórica e metodológica para construir uma prática pedagógica com o reconhecimento da relação dialética entre educação e sociedade” (Tomaz; Reis; Landim, 2016, p.88).

Os seres humanos são históricos e sociais, assim, a educação por meio da Teoria Histórico-Crítica pode contribuir para a transformação da sociedade. E ancorada no materialismo dialético, de Marx, “reconhece o homem como transformador de sua natureza, em movimentação contínua, sendo então, produzido historicamente” (Tuleski, Chaves, Leite, 2015 *apud* Souza; Gonçalves, 2021, p.7).

É uma teoria que tem como embasamento filosófico o Materialismo Histórico-Dialético proposto por Marx, que se configura como o método de elaboração do conhecimento e se fundamenta na interpretação da realidade social como totalidade concreta e em constante movimento, perpassada por contradições; na visão de mundo e de práxis, entendida como prática articulada à teoria; na materialidade, concebida por Marx como a organização dos homens em sociedade para a produção da vida, e por último, na concreticidade, que significa o caráter histórico sobre a organização que os homens constroem através de sua história.

A educação possui um papel importante na sociedade, é “entendida como um elemento inserido nas relações sociais, no qual professores e alunos são considerados agentes sociais” (Batista; Lima, 2015, p.71).

A educação fundamentada na Teoria Histórico-Crítica busca possibilitar os alunos a apropriarem-se do conhecimento e da cultura historicamente produzida, na pesquisa aplicada as PCA's, especificamente o skate, sua associação, experiências e vinculação na mídia. E por meio do saber elaborado, científico, ancorado na prática educativa questionadora, crítica e emancipadora, favorecer aos indivíduos a superação das formas de organização social vigente.

A Educação Física como componente curricular e compromissada com os processos educativos, fundamentada pela Teoria Histórico-Crítica visa a superação da ordem hegemônica. Para Saviani (2021), a tarefa de uma pedagogia crítica consiste na aquisição de conhecimentos considerados como patrimônio da humanidade e na transformação da sociedade. Segundo Duarte:

O aluno passa, então, a ser capaz de compreender o mundo de forma relativamente mais elaborada, superando, ainda que parcialmente, o nível do pensamento cotidiano ou, em termos gramscianos, o nível do senso comum. Para Saviani [2008, p. 57]: “Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (2019, p.90).

A cultura corporal de movimento sistematizada sob a forma de jogos, lutas, ginásticas, esportes, danças, dentre outras, são dotadas de sentidos e significados historicamente criados e culturalmente desenvolvidos, o que permite aos alunos a apropriação de um conjunto de conhecimentos essenciais à leitura crítica da realidade e para o entendimento da própria cultura corporal movimento, das suas formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história e exteriorizado pela expressão corporal.

A Educação Física necessita de ampliar as possibilidades de aprendizagem da cultura corporal de movimento. Desta maneira, entende-se que as PCA's partem dos conhecimentos produzidos pela humanidade e que devem ser tematizados na escola, valorizando aspectos relevantes como a autonomia, a criticidade e a criatividade dos alunos.

Negligenciar aos alunos o estudo das PCA's, significa privá-los do seu pleno desenvolvimento, comprometendo a perspectiva de totalidade dos fenômenos da prática social, analisados em sua história e contradições, a cultura corporal de movimento, e dificultando a apreensão da realidade social.

O estudo das PCA's pode favorecer experimentações corporais, compartilhamento de experiências, a superação dos esportes hegemônicos, a análise crítica da mídia, promovendo assim, a formação integral do aluno, quando tratada de uma prática educacional que leve o aluno a uma ação crítica, reflexiva e significativa para sua realidade social.

Dentre as possibilidades da cultura corporal movimento, a pesquisa propõe o estudo das práticas corporais de aventura, o skate, explicitando as experiências e a mídia, dos principais elementos que os caracterizam.

A Teoria Histórico Crítica evidencia um método de ensino que visa

[...] favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, valoriza o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos (Saviani, 2013, p. 232)

Na perspectiva de sistematização do método de ensino próprio à Teoria Histórico-Crítica, com o objetivo de envolver os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos para que estes sejam agentes participativos para a transformação da sua realidade e de uma sociedade democrática, Saviani propôs cinco passos: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, como momentos articulados e interdependentes, que orientam o trabalho pedagógico.

A Prática Social, caracteriza-se pelo ponto de partida, a ação do professor anunciando os conteúdos que serão trabalhados e estabelecendo um diálogo com os alunos sobre o assunto. Ou seja, os alunos expressão seus conhecimentos prévios. “Este é o momento em que o aluno evidencia sua visão de totalidade a respeito do conteúdo e, ao mesmo tempo, é desafiado a dizer o que gostaria de saber mais sobre o tema” (Gasparin, 2002, p. 9).

O segundo passo, a Problematização, é a identificação dos principais problemas elencados pela prática social. Trata-se de identificar os principais problemas encontrados que precisam ser resolvidos no âmbito da prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado.

“A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o educando, através de sua ação, busque o conhecimento” (Gasparin, 2002, p. 35).

O processo de busca, de investigação para solucionar as questões em estudo, é o caminho que predispõe o espírito do educando para a aprendizagem significativa, uma vez que são levantadas situações-problemas que estimulam o raciocínio (Gasparin, 2002, p.35).

O terceiro passo, a instrumentalização, realiza-se nos atos docentes e discentes necessários para a construção do conhecimento científicos. Trata-se do aluno apropriar-se do conhecimento a partir da efetiva elaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática do conteúdo, mediação por parte do professor, e a ação intencional do aluno para a apropriação desse conhecimento.

O quarto passo, a Catarse, caracteriza-se como o momento de expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social. Na instrumentalização, uma das operações mentais básicas para a construção é a análise, já na catarse, a operação fundamental é a síntese. Didaticamente as duas operações são apresentadas separadamente, porém é difícil dizer onde uma termina e onde começa a outra.

Uma vez incorporados os conteúdos e os processos de sua construção, ainda que de forma provisória, chega o momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas, anteriormente levantados, sobre o tema em questão” (Gasparin, 2002, p. 124).

O quinto passo, a Prática Social, é o ponto de chegada. Esta fase representa a nova maneira de compreender a realidade e de posicionar-se nela.

“É a manifestação da nova postura prática, da nova visão do conteúdo no cotidiano. É ao mesmo tempo, o momento da ação consciente na perspectiva da transformação social, retornando à Prática Social Inicial, afora modificada pela aprendizagem” (Gasparin, 2002, p. 147).

Segundo Saviaini (2021), a Prática Social Inicial e a Final são a mesma embora não sejam. Ao considerarmos o modo que iniciamos e as alterações ocorridas ao longo da aprendizagem pela mediação pedagógica, e como agentes sociais, somos constitutivos da prática social, ou seja, a própria prática social se alterou qualitativamente, resultando em uma nova maneira de compreender e de posicionar-se na realidade.

8 METODOLOGIA

A pesquisa é fundamentada na análise qualitativa, que tem como preocupação central em compreender e explicar através dos dados coletados as relações sociais existentes em um determinado problema, para a compreensão por parte de um grupo social, uma entidade (Gerhardt; Silveira, 2009).

As pesquisas que são embasadas neste método, segundo Gil (2002) envolvem a análise de elementos, como:

[...] a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.

O delineamento de uma pesquisa é o amplo planejamento de meios para alcançar os objetivos a serem alcançados na investigação do estudo, com a previsão de instrumentos e procedimentos (Gil, 2008, p.49).

Minayo (2007, p.26) para melhor compreensão a respeito dos procedimentos adotados e afim de minimizar os riscos, a autora organiza a pesquisa em três etapas: a fase exploratória, o trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental.

Na fase exploratória, segundo Minayo (2007, p.26) é a etapa de definição do projeto de pesquisados e todos os procedimentos necessários para o trabalho de campo, que envolve, por exemplo, “definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, a pensar o cronograma de ação e a fazer os procedimentos exploratórios para escolha do espaço e da amostra qualitativa”.

O trabalho de campo reúne instrumentos de observação, entrevistas, levantamento de material documental, ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados. Ou seja, consiste em momento relacional e prático, da prática empírica, de confirmação e refutação de hipóteses a construção teórica elaborada na primeira etapa. No campo, ocorre a aproximação do pesquisador da realidade, como também estabelece uma interação com os participantes da pesquisa.

A análise e tratamento do material empírico e documental, de acordo com Minayo (2007, p.27) resulta no “conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo”.

Desta maneira, entende-se que a análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos participantes de uma pesquisa, mas é a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. Por isso, a sua importância entre para a compreensão e construção da interpretação do pesquisador fundamentada na teoria.

8.1 DADOS CONTEXTUAIS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

8.1.1 Fase exploratória da pesquisa

Finalizada a análise sobre o referencial teórico, buscou-se a reflexão da seguinte inquietação: de que maneira as práticas corporais de aventura podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física como conteúdo de ensino? Superando um panorama atual de Educação Física, na sua ressignificação que transcende as práticas hegemônicas e lutas por espaços físicos e sociais dentro de seus contextos.

Buscando resposta para o problema apresentado, esta pesquisa se destina a: Investigar e analisar como a temática das práticas corporais de aventura podem ser desenvolvidas nas aulas Educação Física para possível transformação e superação de práticas hegemônicas.

Desta forma, foi realizada uma intervenção pedagógica fundamentada nos estudos de Damiani et. al (2013) e orientada por um plano de ação (Maffei, 2019), abordando o conteúdo das PCA's especificamente urbanas, com referenciais da Teoria Histórico-Crítica (Saviani, 2021), de documentos oficiais (Brasil, 1998; Brasil, 2018) e de uma proposta pedagógica (Maffei, 2019).

8.1.1.1 Caracterização dos participantes

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Geny Martins Costacurta, localizada no município de Jardinópolis, interior de São Paulo. A Rede Pública de Ensino, da qual a escola faz parte é composta por um total de 26 escolas, organizadas entre os níveis de ensino infantil (11 creches; 6 pré-escolas), anos iniciais e finais do ensino fundamental no total de 9 escolas.

De acordo com os dados fornecidos pela Secretaria de Educação em 2023, há um total de 6.509 alunos matriculados na rede. A escola selecionada para esta pesquisa oferece ensino matutino e vespertino e possui 803 alunos matriculados, sendo 419 matutino e 384 vespertinos. A equipe da escola no período vespertino é composta por 31 professores, dos quais 5 são professores especialistas em Educação Física (3 matutinos e 3 vespertinos), 1 diretor, 1 vice-diretor; 5 professores de apoios, 2 secretários, 3 inspetores, 6 funcionários de limpeza, 2 merendeiras, totalizando 51 pessoas.

Os participantes desta pesquisa foram adolescentes na faixa etária entre 12 e 15 anos, matriculados no 8º ano, dos anos finais do Ensino Fundamental no turno vespertino e que optaram por participar da pesquisa.

A escolha dessa turma específica foi fundamentada no fato de que a pesquisadora acompanhar e ter maior familiaridade com essa turma a um ano e meio, e em função dos alunos terem duas aulas de Educação Física por semana, permitindo uma compreensão de maior de suas experiências ao longo do tempo e da pesquisa.

8.1.1.2 Aspectos éticos

Esta pesquisa segue as premissas do projeto submetido à Plataforma Brasil e aprovado conforme Parecer CEP Nº 3.261.852.

Os alunos foram convidados a participar da pesquisa, preservado o anonimato mediante a autorização de seus responsáveis através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), o seu próprio consentimento Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (APÊNDICE B) e o Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz (APÊNDICE C).

O projeto de pesquisa bem como, o protocolo e os documentos foram apresentados aos responsáveis pela unidade escolar e aos responsáveis dos alunos por meio de uma reunião com a presença dos alunos, submeteram-se à sua apreciação. Aos responsáveis que não compareceram foram encaminhados os documentos pelos alunos, a fim de oficializar a participação do(a) aluno(a) menor de idade.

Toda pesquisa pode oferecer riscos e desconfortos mínimos como sentimento de arrependimento, medo de não saber responder ou de ser identificado; de não querer experimentar o skate ou mesmo ocorrer um acidente envolvendo a experimentação. Porém, os danos previsíveis foram evitados, mediante a presença de professores, os cuidados necessários, com a utilização de equipamentos de segurança, garantindo o bem-estar.

Os benefícios esperados prevaleceram sobre os riscos, como, compreender a relação da Educação Física e a mídia; a construção e compartilhamento de conhecimentos, experiências e o seu protagonismo frente as suas necessidades pessoais e da nossa sociedade, ou seja, a relevância social da pesquisa.

Em relação ao número de participantes, dos 24 alunos matriculados, 16 alunos participaram, sendo 8 meninas e 8 meninos, e uma única desistência (menina) ao longo da pesquisa.

Os alunos foram apresentados na análise dos dados aleatoriamente com as siglas EM (estudante masculino) e EF (estudante feminino) em ordem crescente de acordo com a quantidade de participantes, ocultando sua verdadeira identificação, preservando sua a imagem e garantindo o sigilo das informações.

A aluna (EF8) desistiu de sua participação da pesquisa, alegando o calor, a falta de refrigeração na sala disponibilizada pela escola para a pesquisa. Os alunos (EM9; EM10; EF11; EF12; EM12; EM11 e EF13) não participaram plenamente da pesquisa pela ausência de autorizações e o EM10 no início foi transferido para outra sala. E a aluna (EF5) não compareceu em nenhum dia e ao longo da pesquisa foi transferida para outra unidade escolar.

8.1.2 Trabalho de campo

O trabalho de campo orienta-se por meio da pesquisa do tipo intervenção pedagógica, que segundo Damiani,

[...] são investigações que envolve o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas), destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e posteriormente a avaliação dos efeitos dessas interferências (*et al.*, 2013, p.58).

A importância da pesquisa do tipo intervenção pedagógica resulta de sua aplicabilidade sobre e com pessoas como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos. Ao definir um objeto de estudo, os procedimentos realizados necessitam ser descritos detalhadamente, apresentando os dados coletados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes, que lhe conferem confiabilidade científica.

No contexto atual brasileiro, identificamos situações de distanciamento entre a produção acadêmica da área da Educação e seus reflexos na prática dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino. Por isso a importância sobre “a realização de pesquisas aplicadas, especialmente aquelas nas quais os próprios professores desempenham papel de investigadores” (Damiani *et al.*, 2013, p.58).

O método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica compreende o planejamento e implementação de uma intervenção e a avaliação de seus efeitos. Considerando nos relatórios desse tipo de pesquisa na parte dedicada ao método, deve-se ser identificado e separado: o método da intervenção (método de ensino) e o método da avaliação da intervenção (método de pesquisa propriamente dito) (Damiani *et al.*, 2013).

No método da intervenção deve ser descrito com clareza a sua fundamentação teórica. Descrevendo o método de ensino aplicado, demonstrando as diferentes práticas planejadas e

implementadas, no caso de intervenção no contexto escolar, por exemplo, com a apresentação da ação implementada a “aula”, para explicitar as ações levadas. O foco do autor do relatório, deve estar voltado somente à sua atuação como professor (agente da intervenção) (Damiani *et al.*, 2013).

Por outro lado, o método de avaliação da intervenção tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para a obtenção dos efeitos da intervenção. O pesquisador nesta parte, deve apresentar esses instrumentos justificando seu uso e a partir de ideias provenientes da teoria metodológica, ou seja, o foco é na atuação do autor como pesquisador (Damiani *et al.*, 2013).

E por último a avaliação da intervenção composta por dois elementos, os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes e aos achados relativos à intervenção propriamente dita. O primeiro, analisa as possíveis mudanças ocorridas nos sujeitos participantes coletados por meio dos diferentes instrumentos e da fundamentação teórica utilizada para a intervenção. E o segundo elemento, analisa os pontos positivos e negativos da intervenção, associando os objetivos propostos, organização das atividades, situações de aprendizagem e outras modificações trazidas durante aplicação da intervenção (Damiani *et al.*, 2013).

8.1.2.1 Procedimentos para a coleta de dados

O estudo foi realizado durante os meses de março a maio. A fim de coletar dados para subsidiar esta pesquisa, os instrumentos de coletas de dados, foram: o diário de campo, com base em ficha de relatório de acompanhamento de aula e uma entrevista no término da pesquisa.

O diário de campo, consistiu-se no registro das observações dos fatos, acontecimentos, relatos, comentários dos alunos, relações verificadas, experiências pessoais do profissional/investigador, suas reflexões e comentários; durante o processo de coleta e análise de dados na pesquisa.

No diário de campo e na análise de resultados, verifica-se etapas desenvolvidas no Plano de Ação, como a produção de cartazes pelos alunos sobre as PCA's a fim de coletar seus conhecimentos sobre a temática, a apresentação de suas produções; atividades proporcionadas

pela professora-pesquisadora adaptadas do skate, com "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio", slackline e do próprio skate.

Momentos de diálogos sobre essas experiências; aplicações de estratégias como, estratégia Phillips 66; brainstorming; apresentação de vídeo fundamentada na mídia-educação: “Fadinha do skate COMPLETO com Leticia Bufoni, Bob Burnquist e Sandro Dias” em site específico, e análise segundo o método Compreensivo de Férres; realização na unidade escolar de bate-papo e vivência com um professor de projeto de skate da cidade de Serrana/SP; emprego da mídia-educação na temática de uma implantação de PCA’s na escola, desde pesquisas sobre o tema, análise, discussões e elaboração/produção de um vídeo por parte dos alunos.

De acordo com Minayo, “[...] quanto mais ricas forem as anotações nesse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e análise do objeto estudado” (1996, p. 64 *apud* Cotta; Del-Masso; Santos, p.8).

Salienta-se que a produção dos diários ocorreu ao término das aulas, utilizando um caderno com transcrições posteriores das ações detalhadas em um computador ao final de cada dia em campo. Desta maneira, esses instrumentos possibilitaram na organização e compreensão PCA’S e da mídia como estratégia didático-metodológica utilizada na aula de Educação Física.

No término da pesquisa foi realizado uma entrevista gravada por meio do celular da professora-pesquisadora em grupos em uma sala reservada, com o intuito de registrar e analisar as reações e argumentos dos alunos durante as atividades relacionadas à Educação Física, PCA’s e a mídia, as expressões do pensamento além das palavras, por meio dos gestos, movimentos corporais, do modo como elas interpretam o conteúdo.

Os grupos foram definidos de maneira aleatória, o primeiro grupo definido pela professora-pesquisadora, escolhendo um aluno de cada grupo que produziu o vídeo e em seguida pelos próprios alunos, cada um convidando um colega do seu grupo de produção de vídeo. Os alunos não foram informados sobre o dia da entrevista.

O plano de ação foi aplicado inicialmente durante as aulas (terça/quinta) de Educação Física da professora-pesquisadora. Pela necessidade e o tempo para a sua realização a professora-pesquisadora necessitou utilizar outros momentos além das aulas nos horários regulares de Educação Física, cabendo assim, somente a presença dos alunos participantes da pesquisa em uma sala disponibilizada pela escola.

Assim, esses instrumentos de coleta utilizados de acordo com as pesquisas do tipo intervenção pedagógica, contribuem na interpretação e reflexão dos dados coletados, relativos aos efeitos sobre os participantes e a intervenção propriamente dita, que fazem parte da avaliação da intervenção pedagógica (Damiani, et al., 2013).

8.1.3 Análise de tratamento do material empírico e documental

A análise do material coletado foi realizada por meio da ordenação dos dados (intervenção pedagógica), da classificação dos dados (apresentação dos resultados) e da análise propriamente dita (avaliação da intervenção e da aprendizagem).

Na ordenação dos dados, a intervenção pedagógica foi utilizada com objetivo de resolver situações-problema relacionado à Educação Física e as PCA's, fundamentada nos estudos de (Damiani *et al.*, 2013) e no plano de ação Maffei (2019).

A classificação dos dados, ocorreu através dos dados coletados com a aplicação do plano de ação, conforme descrição na fase exploratória, E para a etapa da análise dos dados (avaliação da intervenção e da aprendizagem) produzidos na pesquisa, empregou-se a metodologia da análise narrativa (Santos; Fouraux, Oliveira, 2019) mediante as argumentações e a triangulação dos dados (alunos, pesquisador e teoria).

8.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

8.2.1 Ordenação dos dados

Nesta fase da pesquisa houve a preocupação com a pesquisa de intervenção, realizado no trabalho de campo. A pesquisa de intervenção se desenvolveu a partir de três momentos distintos que estão retratados na sequência.

8.2.1.1 Fase exploratória (planejamento)

A Intervenção pedagógica (Damiani *et al.*, 2013) proposta nesta pesquisa foi pensada como uma “inovação pedagógica” (Damiani *et al.*, 2013, p. 62), pois buscou resolver situações-

problema, aqui relacionado à Educação Física e as PCA's. Favorecer aos alunos na construção de um olhar crítico para a transformação e superação de práticas hegemônicas, para além de aulas que priorizam a aquisição de habilidades esportivas, oferecendo-lhes novos e significativos desafios. Além disso, considera as proposições progressistas, juntamente com os documentos oficiais apresentados neste trabalho.

Para a sua organização, foi empregado o plano de ação como base nos estudos de Maffei (2019, p. 212), que possui os seguintes itens: identificação, série/bimestre/turno, eixo dos conteúdos, eixo dos temas, trajetória de ensino, situação de ensino-aprendizagem, competências a serem desenvolvidas, expectativas de aprendizagem, conteúdos a serem desenvolvidos, percurso de ensino e avaliação.

O plano de ação proposto para este trabalho é apresentado a seguir como, “Plano de intervenção pedagógica. Práticas Corporais de Aventura como conteúdo da Educação Física. Proposta de intervenção pedagógica: práticas corporais de aventura para o ensino fundamental II”.

O plano apresentou atividades envolvendo: experiências do skate na escola de maneira adaptada, com materiais emprestados de um colega da área da Educação Física da região; atividades individuais e coletivas com vídeo: “Fadinha do skate COMPLETO com Leticia Bufoni, Bob Burnquist e Sandro Dias”; produções escritas e audiovisuais, preservando a integridade e autonomia dos alunos. Além disso, diferente do objetivo inicial que seria a visita dos alunos em um projeto de Skate em Serrana/SP por fatores externos, a inviabilidade do transporte público, não foi possível. O professor responsável pelo projeto solidariamente e gentilmente aceitou o convite e realizou a atividade na escola.

Em relação escolha da temática das PCA's, especificamente o skate, segundo os próprios alunos, eles não tiveram nenhuma experiência anterior na escola, alguns tiveram contato com essa prática fora do contexto escolar. Para esta escolha, foram levados em consideração os seguintes princípios curriculares: relevância social dos conteúdos, contemporaneidade, adequação as possibilidades socio-cognoscitivas do aluno (Tahara; Darido, 2016; Franco, Tahara; Darido, 2018; Coletivo de autores, 1992); articulação com o projeto político pedagógico da escola (Neira, 2019; Maffei, 2019). As PCA's foram escolhidas pelo fato de ser um conteúdo desafiador para professora-pesquisadora, contemporâneo e que

mesmo não obtendo em sua formação propriamente dita as PCA's, busca aprimorar seus conhecimentos e proporcionar aos alunos a transformação e superação de práticas hegemônicas.

Sobre as atividades individuais e coletivas com vídeo e as produções escritas e audiovisuais pelos alunos, pouco ou quase nada foi visto pelos alunos durante a escolaridade. A escolha da mídia, leva em consideração o tratamento dos conteúdos com questões de relevância social (Maffei, 2019), os conteúdos e informações disponibilizados pela mídia como parte integrante da cultura corporal (Betti, 2003, p. 97-98), ensino-aprendizagem com recursos audiovisuais, método compreensivo de Ferrés (1996), mídia-educação (Fantin, 2006) e a Teoria Histórico-Crítica (Saviani, 2021).

De acordo com as estratégias utilizadas para as situações didáticas propostas, tendo em vista as habilidades e as competências a serem desenvolvidas, foi organizado um plano com duração de 12 aulas. O trabalho pedagógico para desenvolver as competências elaborada no plano, não eram contempladas em habilidades previstas na BNCC, por isso, pela autonomia e autoridade docente foram criadas outras habilidades. O trabalho com habilidades e competências foi organizado de acordo com Brasil (2018) e as dimensões do conhecimento (Brasil, 1998).

Visando a concretização do plano de ação na formação dos alunos na busca por novos conhecimentos, participando ativamente de diversas maneiras nas experiências práticas, sugestões, reflexões e propondo soluções para a temática das PCA's no contexto escolar, apresenta-se no plano estratégias como: aulas na sala e na quadra, cartazes, vídeos, pesquisas, diálogos problematizadores e contextualizados com os alunos, articulando também as habilidades e competências previstas.

Nesse sentido, a pesquisa procurou contribuir no entendimento, na análise, e até mesmo modificação da realidade do seu cotidiano escolar por meio do estímulo ao uso da linguagem corporal, escrita e falada, a partir da reflexão individual e em conjunto; a descoberta de relações contraditórias e a possibilidade de superação, entre outros.

A seguir, apresenta-se o plano de ação utilizado no desenvolvimento das atividades com os alunos para a pesquisa.

8.2.1.2 Intervenção pedagógica (execução)

PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA:

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

IDENTIFICAÇÃO

NOME DA ESCOLA: Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Geny Martins Costacurta

- **Contextualização social:** A unidade escolar está situada na cidade de Jardinópolis, no Interior do estado de São Paulo. A escola atende atualmente 803 estudantes (419 Fundamental I e 384 Fundamental II), com classes sociais baixa. A equipe docente é formada por cinco professores de Educação Física, sendo uma professora no período da matutino e quatro professores no período vespertino. Sua estrutura física voltada especificamente para as aulas de Educação Física conta com uma quadra coberta, entretanto, a escola é bastante ampla (pátio e gramado). A média dos estudantes por sala é de 32 crianças.

- **Recursos pedagógicos para educação física:** quantidade de recursos didáticos médios, equipamentos esportivos (bolas, bambolês, raquetes de tênis/tênis de mesa, slackline, etc.)

Série: 8º ano D **Bimestre:** 4º **Turno:** Tarde

IDENTIFICAÇÃO DOS EIXOS DE TRABALHO

- **Contextualização da turma:** A turma selecionada para o projeto é o 8º ano “D” com 24 alunos.

- **Justificativa:** A escolha da turma do 8º ano foi pelo fato da professora atuar e ter conhecimento e experiência docente com essa turma a um ano e meio e por ser duas aulas por semana.

- **Tema:** O tema escolhido foi as práticas corporais de aventura urbana, em específico o skate, pelo fato de ser uma temática desafiadora, um tema pouco explorado e por contemplar e

vincular diferentes áreas do conhecimento. E durante um estudo empírico, observou-se a curiosidade dos estudantes em relação a temática.

O projeto é respaldado Currículo Paulista do estado de São Paulo e pela BNCC, que na faixa etária do 8º ano apresenta as práticas corporais de aventura como objeto de conhecimento.

EIXO DOS CONTEÚDOS: Práticas Corporais de Aventura

EIXO DOS TEMAS: Práticas corporais de aventura urbanas e o contexto escolar.

ORGANIZAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

TRAJETÓRIA DE ENSINO:

Práticas corporais de aventura urbanas

SITUAÇÃO DE ENSINO/APRENDIZAGEM:

- a) Saberes das práticas corporais de aventura urbanas
- b) Educação Física e a mídia: em busca de novos espaços.

A) SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1: SABERES DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA URBANAS

Competências a serem desenvolvidas:

Buscar caminhos alternativos para resolver problemas, considerando a atividade humana como incerta, inacabada e repleta de diversidades.

Estabelecer relações entre as diversas linguagens e gêneros textuais, inferindo conclusões pessoais de forma crítica, criativa e lógica.

Experenciar o repertório corporal e cultural individualmente e coletivamente, afim de criar e recriar na escola e fora dela, as práticas descobertas.

Apropriar-se das práticas corporais compartilhadas, ressaltando o respeito a especificidade de cada indivíduo presentes nas dinâmicas e interações características de cada prática corporal.

Expectativas de aprendizagem

- Conhecer, reconhecer e explorar as práticas corporais de aventura pertencentes à cultura corporal de movimento por meio das experimentações, recursos tecnológicos e pela mídia.
- Reconhecer a importância dos locais apropriados para a prática do skate, os seus movimentos e materiais de segurança.
- Favorecer a experiência corporal tematizada na escola a ser valorizada em diferentes locais, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
- Valorizar a sensibilização entre os alunos em relação às experiências corporais envolvendo as práticas corporais de aventura, priorizando o respeito mútuo, a segurança, valores e limites necessários à convivência humana.

Objetos de aprendizagem a serem desenvolvidos:

1. Reconhecimento das práticas corporais de aventura urbana como parte da cultura corporal de movimento.
2. Utilização dos recursos das TDIC's em situações de jogos e tarefas que envolvam o papel da mídia nas práticas corporais de aventura urbana e no seu cotidiano.
3. Coparticipação em diferentes desafios corporais relacionados as práticas corporais de aventura urbana.
4. Participação e elaboração do processo de ensino aprendizagem protagonizando diferentes papéis; observador, colaborador, protagonista e pesquisador.

Percurso de ensino:

1. Situação social inicial. Na sala de aula, solicitar que em trios os alunos produzam um painel intitulado “Práticas corporais de aventura são? Identificar os conhecimentos prévios sobre as práticas corporais de aventura.
2. Em seguida, cada trio deverá apresentar o seu painel, e durante a apresentação identificar quem já praticou, quem já viu algum vídeo, quem conhece alguém que pratica, os locais para a prática e perguntar se eles acreditam que na aula de Educação Física é possível estudar as práticas corporais de aventura.

3. Na quadra, os alunos em pequenos grupos experimentarão atividades adaptadas do skate, com "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio", equilíbrio no slackline. Posteriormente, em roda de conversa dialogar sobre as experiências questioná-los: *Vocês já vivenciaram atividades como essas? Qual a sensação que casou em vocês? Quais práticas corporais ou de aventura relacionam essas atividades?* Em seguida, realizar as experimentações skate (sentado, em dupla, com o apoio de mãos). Posteriormente, em roda de conversa dialogar sobre as experiências e questioná-los: *Vocês já vivenciaram atividades como essas? Qual a sensação que casou em vocês?*

4. Na sequência, aplicar a estratégia Phillips 66 sobre as PCA's, para que discutam: por que as pessoas praticam algumas práticas das PCA's e outras não? Aplicar a estratégia, observando, ouvindo e intervindo durante a atividade e na apresentação (aspectos sociais/culturais/políticos/econômicos). Retomar a estratégia Phillips 66 para que discutam: de que maneiras as PCA's poderiam ser divulgadas na cidade? Locais?

5. Apresentar à reportagem ²“Fadinha do skate COMPLETO com Leticia Bufoni, Bob Burnquist e Sandro Dias” em site específico, Link: <https://www.youtube.com/watch?v=t6BXqE2qSVg> na sala de aula através do b-del³.

Assim que terminar a reportagem, instigar, provocar os alunos a comentar o material assistido. Deixando-os que falem sobre as primeiras impressões causadas pelo audiovisual. Sugestão de pergunta: *“O que acharam?”* ou *“Qual a sensação que causou em você?”* (Ferrés, 1996). Iniciar como proposto no método compreensivo de Ferrés (1996 *apud* Meira, 2009, p.55-62) com a verbalização espontânea das reações suscitadas pelas imagens: autor sugere que se façam perguntas do tipo: *O que mais lhe chamou a atenção na reportagem? Que sensação lhes provocou? O que sentiram ao assisti-lo? Do que mais gostaram? Do que menos gostaram?* Estas questões resgatam as emoções primárias, do gostar ou não gostar. Nesta etapa não se trata de confrontar, nem discutir, mas sim, simplesmente de expor, de comunicar, de opinar (Ferrés, 1996 *apud* Meira, 2009, p.55-62). É importante que nesse momento os alunos se comuniquem

² De acordo com Ferrés, “os noticiários são concebidos como um espetáculo, elaborados mais como entretenimento do que como informação. Isso representa um risco, já que, por um lado, confere interesse à notícia, por outro, pode levar à superficialidade, à perda da profundidade e de complexidade das informações” (1996 *apud* Meira, 2009, p.55-62).

³ Base Didática Eletrônica. 2009. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/ultnot/2009/03/30/escola-do-interior-de-sp-testa-robo-que-ajuda-nas-aulas.jhtm>. Acesso em 06 ago. 2024.

entre si, o que já conhecem sobre o “Práticas corporais de aventura urbana e informações trazidas pelo vídeo.

6. Solicitar que façam um desenho relacionando as atividades práticas envolvendo o skate e o vídeo da reportagem anterior.

7. Realizar uma visita mediada no Projeto Skate Serrana⁴. Nessa visita os alunos participarão de uma bate-papo e experimentações práticas do skate. Anteriormente a vista, os alunos se organizarão para definirem quem serão os responsáveis por filmar/tirar fotos, outros elaborar as perguntas considerando os diálogos, experienciarções e a reportagem anterior – elaborar perguntas envolvendo aspectos sociais, políticos e econômicos. Em grupos.

8. Na escola aplicar a estratégia de dramatização. Os alunos em 2 ou 3 grandes grupos irão criar uma dramatização sobre o tema: *O que a visita lhes proporcionou?*

9. No final, cada aluno deverá escrever um comentário, ou seja, sobre sua opinião, observações das atividades, o que considera significativo, como por exemplo, a sua participação na elaboração e organização a dramatização, a participação dos colegas, atitudes de respeito, empatia ou desrespeitosas.

B) SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2: EDUCAÇÃO FÍSICA E A MÍDIA: EM BUSCA DE NOVOS ESPAÇOS.

Competências a serem desenvolvidas:

Formular individualmente e coletivamente ideias para a resolução de desafios que envolvam a pesquisa, a busca de informação e as novas linguagens de expressão do pensamento e produção do conhecimento.

Ser capaz de estabelecer relações interpessoais, colocando-se no lugar do outro nos momentos em que as decisões envolvem grupos ou pessoas.

Utilizar-se de recursos variados para criar coletivamente produtos de mídia exercendo sua cidadania.

Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade ao resolver problemas que exijam tomadas de decisão individuais ou coletivas.

⁴ Projeto de skate - o skate como ferramenta de inclusão social - Centro Esportivo Expocana - Serrana/SP.

Estabelecer a relação com o outro, vínculos que podem se materializar em intervenções sociais e de cidadania, levando-a a aprender diferentes práticas mediadas pela cultura.

Expectativas de aprendizagem

- Compreender o papel da mídia no esporte, como os seus processos de manipulação da informação e formulação de bens de consumo práticas corporais de aventura.
- Conhecer, reconhecer e explorar alguns os elementos nas linguagens audiovisuais, identificando como eles refletem nas vidas dos sujeitos.
- Estabelecer o sentimento de pertencimento, enaltecendo a busca por melhorias para a sua comunidade escolar, planejando coletivamente ações melhorias para comunidade escolar através das PCA's utilizando a mídia.
- Compreender a importância do trabalhar em equipe para o desenvolvimento da cidadania através das PCA's.
- Conhecer e apropriar-se das tecnologias digitais de informação e comunicação na busca de informações, resoluções de problemas e tomadas de decisões.

Objetos de aprendizagem a serem desenvolvidos:

Reconhecimento da importância de planejar coletivamente ações de melhorias para comunidade escolar.

Manipulação das TDIC's na descoberta de novos conhecimentos a respeito das práticas corporais de aventura e utilização no seu cotidiano.

Utilização dos elementos da linguagem midiática em prol de implantação de um espaço apropriado na escola para as PCA's, em benefício da comunidade escolar.

Elaboração de práticas coletivas como, roteiro, divisão de tarefas e criação de vídeo tendo como referência o recurso audiovisual presentes no processo de aquisição de competência midiática.

Percurso de ensino:

9. Problemática. Reapresentar o vídeo da reportagem “Fadinha do skate COMPLETO com Leticia Bufoni, Bob Burnquist e Sandro Dias” em site específico, Link: <https://www.youtube.com/watch?v=t6BXqE2qSVg> na sala de aula através do b-del.

Sugerem-se, tendo em vista a reportagem proposta, as seguintes perguntas:

Com os alunos analisar elementos nesta reportagem (Ferrés, 1996 *apud* Meira, 2009, p.55-62 - adaptação nossa):

1. *Que tipo de programa é este? (Programa de auditório, ficção seriada, publicidade reality shows, programas jornalísticos, sendo que o gênero programas jornalísticos)*
2. *A qual seção a notícia faz parte? Política, sociedade, violência, esportes, notícia nacionais, internacionais.*
3. *Quem decide quais notícias compõem a pauta⁵ dos noticiários? São os apresentadores, os políticos, os redatores, famosos, os repórteres?*
4. *O que a notícia procura enfatizar em cada matéria?*
5. *Quem é notícia? Ou seja, quem está em destaque? São políticos, pessoas com alto poder aquisitivo, celebridades?*
6. *Qual o nível de interesse das notícias e como esse interesse foi conquistado?*
7. *Avaliar qual a importância e qual a função designada ao apresentador ou apresentadores do noticiário.*
8. *As imagens estão “casadas” com o texto? Há uma proporção adequada dos efeitos sonoros, da fala e das imagens? As imagens reforçam o dito ou comparam?*
10. *Direcionando o diálogo para as PCA’s: As práticas corporais de aventura encontradas na mídia são presentes em nosso cotidiano? Quais? (Anotar no quadro). Existem locais apropriados em nossa cidade para a sua prática? Quais as PCA? Por que temos tais práticas e não as outras? Vocês acreditam que a mídia interfira? Por que? De que maneira? Será que em nossa escola poderia ter um espaço para as PCA? Por que?*
11. *Dividir a turma em grupos e aplicar a metodologia de brainstorming (tempestade de ideias). Com a problemática: O que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana? (Considerar: espaço; valores; segurança; mídia; política; cultura; comunidade escolar).*

⁵ Assuntos principais que serão tratados sobre o tema escolhido.

12. Instrumentalização. A partir disso, propor o momento preparatório. Na sala de informática, possibilitar que façam pesquisas sobre as PCA's a fim de contribuir para a solução do problema. Possibilitando-os experiências sobre o tema em questão (Rivoltella, 2012, 2013 *apud* Fantin, 2015).

13. Catarse. Os grupos produzirão um vídeo, considerando os elementos discutidos sobre reportagem. Nesse vídeo, deverão apresentar a importância da PCA; equipamentos de segurança; o que poderia ser construindo na escola, podendo mostrar imagens/desenhos, melhorias para a comunidade.

Promover a apresentação e discussão dos grupos dos conhecimentos e saberes mobilizados e os compartilhem sobre a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana. Favorecendo a aprendizagem através da prática e por colaboração.

Observação: durante a construção do vídeo, os alunos deverão anotar como se organizaram, como definiram as funções de cada um, o que apresentariam no vídeo, como foi a participação e interesse dos colegas durante a atividade.

14. Prática social final. Reservado para a discussão, sistematização e retomada dos conceitos de modo compartilhado. Dialogar sobre a temática das PCA's, possibilidades de espaço com infraestrutura de PCA's para a escola, o papel da mídia em tal construção e como poderia a notícia alcançar a comunidade escolar, além da tarefa de compartilhar suas produções.

8.3 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS

Para análise dos dados produzidos na pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos: as argumentações, a triangulação dos dados (alunos, pesquisador e teoria) permeados pela metodologia da análise narrativa.

A metodologia de análise narrativa é um instrumento utilizado em pesquisas qualitativas no âmbito científico, investigativo, pedagógico e social. A metodologia consiste na coleta de dados, sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno. “O modo como as pessoas percebem e agem no mundo podem ser

observados nas narrativas. Suas narrativas representam a constituição do seu si mesmo” (Bakhurst; Shanker, 2001 *apud* Santos; Fouraux, Oliveira, 2019, p.39).

Na aplicação da metodologia análise narrativa deve ser considerada os seguintes elementos e possíveis indagações:

O fato (o que será narrado?); qual é o tema de investigação proposto e como aparece na narrativa do sujeito pesquisado? Enquanto pesquisador, como interajo com o sujeito participante da pesquisa e com o narrado?

O tempo (cronológico ou psicológico); como a narrativa é organizada e explicitada? O tempo presente na narração é o cronológico ou psicológico? Quais recursos como pesquisador, utilizo para acompanhar esta organização? Como eu me organizo?

O cenário (local); O ambiente do encontro entre o pesquisador e o sujeito pesquisado aparece na narrativa? Interfere de alguma forma? Houve alguma intercorrência ou poderia haver? Quais estratégias foram usadas ou podem seriam usadas

Enredo (a sequência de eventos); Como a narrativa se inicia e conclui temas?

Foco narrativo (a perspectiva da narração, o ponto de vista do narrador); alguma cena despertou no pesquisador algum pensamento, sentimento ou motivação? Qual foi a reação no momento e agora? Qual posição o narrador assume em sua narrativa? Como foi minha mediação na interação? Como avalio este encontro para os participantes? Chequei com eles? (Santos; Fouraux, Oliveira, 2019, p. 42-43).

Pautada no processo metodológico na pesquisa de intervenção pedagógica e na Teoria Histórico-Crítica, a professora-pesquisadora aplicou com os alunos o plano de ação apresentado no percurso metodológico. A intervenção visou o ensino-aprendizagem dos alunos sobre a temática das PCA's, especificamente urbanas.

Inicialmente, por meio do processo de discussão e de diálogo colaborativo entre professor-aluno, houve a identificação, os conhecimentos prévios dos alunos sobre as PCA's. Esse momento visa a reflexão dos alunos sobre a temática, partindo da sua realidade, dos elementos de seu interesse e que modo podem levar a agir sobre essa realidade.

Observando e analisando cuidadosamente o que eles eram capazes de fazer, seus conhecimentos prévios, para então, proporcionar-lhes ferramentas e as orientações necessárias para que identifiquem a origem de seus problemas e encontrem soluções que lhes permitam finalizar a atividade de uma maneira satisfatória, de modo coletivo.

Articulada com a prática social, a problematização teve o intuito de proporcionar à apreensão crítica da realidade. Nessa etapa, pretendeu-se investigar a tomada de consciência dos alunos, pelo conhecimento teórico, no entendimento do universo das práticas corporais de aventura para além das vivências puramente esportivas e tecnicistas.

Através da aplicação das estratégias de aprendizagem no plano de ação, com o passo da instrumentalização, a professora-pesquisadora analisou como os alunos entendem, procuram

resolver os problemas relacionado a PCA's. Observando como e se os alunos mobilizaram e relacionaram o conteúdo à prática social inicial, levando-os através da mediação do conhecimento empírico ao concreto, considerando os registros no diário de campo.

Visando o desenvolvimento de habilidades e competência para transformação e superação de temáticas hegemônicas presentes na Educação Física e que a relação à mídia não se limitasse, ao entretenimento ou consumo. Foi investigado também, os recursos audiovisuais e as TDIC's utilizados pelos alunos durante a pesquisa e como foram capazes de produzir um vídeo audiovisual a partir de suas realidades.

No passo da catarse, os alunos mostraram através de suas atividades individuais e grupos as possíveis soluções dos problemas anteriormente levantados sobre as PCA's. Em relação ao processo de aprendizagem os alunos mencionaram a análise da reportagem como a etapa mais cansativa e difícil de interpretação.

A atividade final foi a produção de um vídeo, identificando as atitudes adotadas, os pensamentos, reflexões dos alunos sobre os conteúdos e informações relacionados as PCA's e os possíveis benefícios para a escola.

A prática social final, os alunos foram entrevistados, a fim de professora-pesquisadora analisar e compreender as possíveis mudanças e transformações envolvendo as práticas corporais de aventura no contexto escolar. Identificando o despertar ou não do aluno para a conscientização de sua condição de sujeito capaz de buscar, experimentar, de se apropriar criticamente de tais informações para o aprendizado das PCA's, fazendo a sua releitura, para uma possível transformação e superação de práticas hegemônicas.

Na avaliação da aplicação da intervenção pedagógica sugerem que esta favoreceu as aprendizagens, na internalização da temática das PCA's desde seu caráter pela busca de novos conhecimentos, experiências práticas e a produção do vídeo, considerando suas etapas de elaboração, organização, edição e análise coletiva para melhorias infraestruturas para a escola. Além disso, salientaram a importância das PCA's para eles e para a escola.

Outros achados advindos da avaliação da intervenção foi a familiaridade dos alunos com as TDIC's utilizados pelos alunos e os temas geradores construídos ao longo do plano de ação.

Algo que trouxe dificuldades para a professora-pesquisadora, foi o tempo e os dificuldades externas para o desenvolvimento do plano de ação, identificando que tempo

planejado não seria alcançando e as adaptações como os locais para as experiências práticas dos alunos.

9 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Educação Física é a área de conhecimento responsável por propiciar aos alunos a compreensão crítica dos elementos da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, sabemos da necessidade de oportunizar aos alunos o entendimento das relações históricas, políticas e sociais que estão relacionadas a cultura corporal de movimento.

A pesquisa elaborada utilizou o plano de ação pelo fato de a intervenção pedagógica apresentar possíveis interferências (mudanças, inovações pedagógicas) de ensino e aprendizagem aos alunos, através da descrição de procedimentos, que ao serem analisados com os dados coletados por diferentes instrumentos, reflexividade, aspectos pertinentes nas pesquisas qualitativas, fundamentadas nos referenciais teóricos produzem plausíveis explicações de seus efeitos.

A professora-pesquisadora procurou interagir com os alunos através de um problema de atividade a ser resolvido, especificamente as PCA's e a mídia, ou seja, fenômenos historicamente produzidos ao longo dos tempos na área da Educação Física. Na tentativa de criar condições para um novo olhar, na resolução de situações-problemas, mediando-os, partindo de seus conhecimentos prévios, da utilização de diferentes recursos didáticos, para a reflexão e produção de possibilidades de mudanças em função da sociedade.

O tempo é apresentado de modo cronológico, organizado de acordo com os temas discutidos ao longo da pesquisa e os referenciais teóricos, listados e definidos para análise. Entendendo que as atividades não se iniciam e terminam em horas ou aulas, mas que a construção de conhecimentos e competência são desenvolvidas ao longo do trajeto, ou mesmo dos anos.

O cenário da pesquisa ocorreu entre os espaços de aula, sala de informática, quadra e pátio. Entre as atividades elaboradas foi preciso em alguns momentos alterar a sala, entre as que já reconheciam para uma outra ociosa, pois nem todos os alunos puderam participar da pesquisa e em algumas etapas os alunos não estavam mais em horário de aula de Educação

Física. Como já relatado não houve a possibilidade de visitação dos alunos em um projeto de skate como esperado para a pesquisa, mas o professor dirigiu-se a escola.

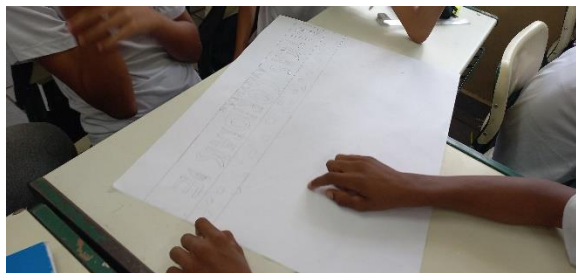
Em relação ao enredo, estabeleceu-se a sequência didática com o percurso de ensino sobre as práticas corporais de aventura: conhecimentos prévios dos alunos e experiências anteriores; Experiências com as PCA's; PCA's, sociedade e comunidade; Tecnologia e mídia; Temas geradores; Mídia-educação e Educação Física: contexto metodológico: *com* a mídia; contexto crítico: *para/sobre* a mídia; processo produtivo: através da mídia; Entrevista. Os recursos para a narração no tempo cronológico, pautou-se na utilização de diferentes metodologias, roda de conversa, atividades em sala de aula, na quadra, com recursos didáticos, tecnológicos e diário de campo do professor.

9.1 CONHECIMENTOS PRÉVIOS E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES

Durante as primeiras atividades propostas na intervenção pedagógica na sala de aula, com a proposta de criação de um cartaz pelos alunos sobre suas compreensões, seus conhecimentos prévios em relação PCA's. Alguns alunos afirmaram desconhecer o que eram as práticas corporais de aventura e desejavam pesquisar no celular. Trazendo a professora-pesquisadora sentimentos de angustias e ao mesmo tempo motivação, pois no ano anterior havia iniciado brevemente diálogos sobre a temática e agora deseja retomá-los.

Figura 1: Criações de cartazes: conhecimentos prévios das PCA's





No decorrer da apresentação dos cartazes na sala de aula, após a sua construção, os alunos apresentaram as PCA's como “atividades que desafiam as pessoas, lidam com os riscos, perigo e oferece emoções”. Nos cartazes foi possível identificar as seguintes práticas corporais de aventura: skate, slaclikne, escalada, tirolesa, corrida orientada e patins.

Figura 2: Cartaz PCA's: Escalada - Grupo (EF3; EM10; EF12; EF11)

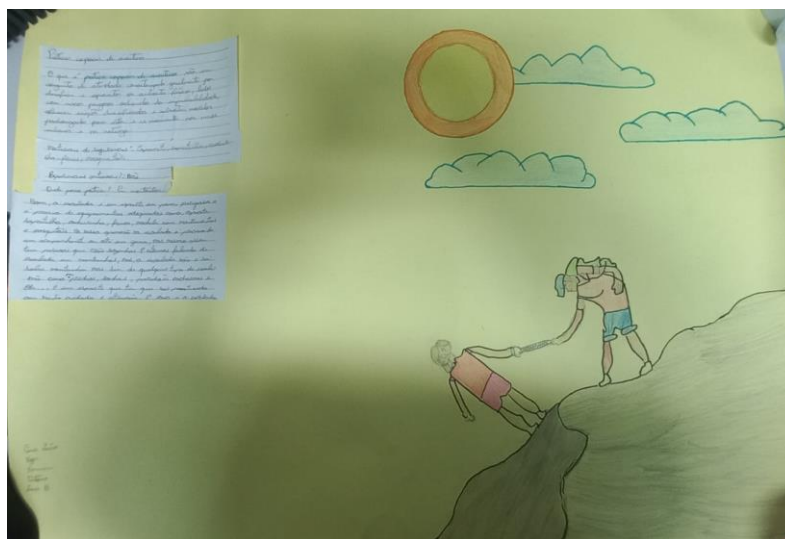


Figura 3: Cartaz PCA's: Skate - Grupo (EM8; EM5; EM2; EM3)

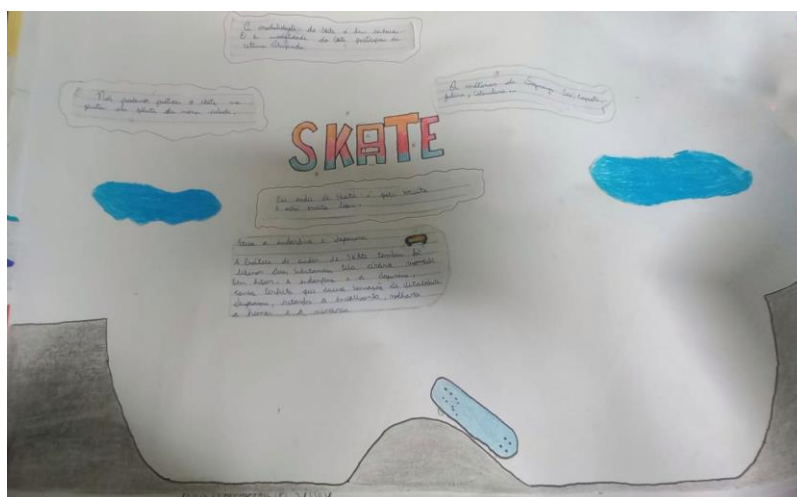


Figura 4: Cartaz PCA's: Corrida de orientação; Escalada; Tirolesa; Skate - Grupo (EF7; EF6; EF2)

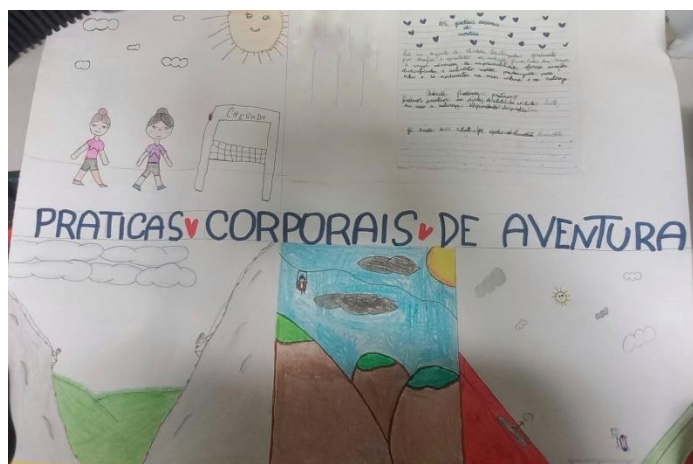


Figura 5: Cartaz PCA's: Skate; Patins -Grupo (EF1; EF13; EF8; EM9; EF9)

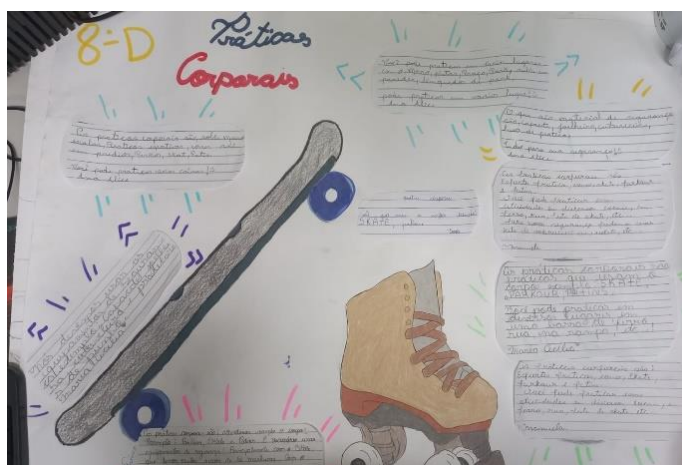
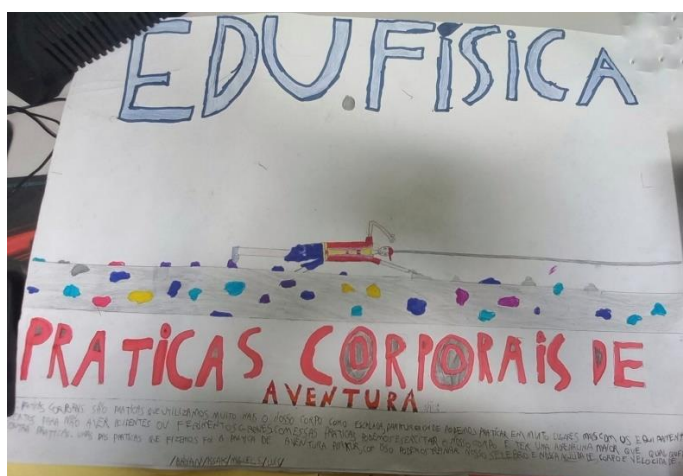


Figura 6: Cartaz PCA's: Escalada indoor - Grupo (EM1; EM4; EM7; EM6)



A relação das PCA's com os aspectos das emoções, em seus conhecimentos prévios e nas experiências anteriores, conforme os relatos dos alunos:

[...] “uma vez foi na pista de skate e teve boas experiências, *“quase morri”* (EM9)”
 “EM3 relatou que andou de skate fora da escola, e que: *“gostou muito” e que “é bem perigoso se você cair”* (EM3)”.
 Já sobre os patins, o EM2, relatou: *“é muito bom, mas que dá bastante medo”*.
 Dentre os questionamentos sobre a corrida de orientação, o EM9, perguntou:
“tia, é difícil?”, de uma maneira que transparecia o despertar de diferentes emoções.

Observa-se nesses trechos, aspectos citados Franco, Tahara e Darido (2018, p. 67 *apud* Corrêa, 2023, p. 127), ao dizerem que as PCA's “podem estimular as emoções dos indivíduos e proporcionar experiências únicas, por meio de desafios e superação de limites”.

Durante esses relatos, verificou-se também expressões corporais, gestos, expressões faciais e olhares que remetem essa associação de experiências únicas, os desafios que vivenciaram anteriormente. E observando os outros alunos que não vivenciaram, a surpresa e atenção durante os relatos dos colegas.

Outras observações foram identificadas durante essas atividades, associando as PCA's e o meio ambiente. Ao questioná-los sobre quais das práticas eles gostariam de vivenciar durante apresentação dos cartazes, eles afirmaram:

“a tirolesa, pelo fato de ter que atravessar montanhas” (EM9).
“escalada: “por que pode ser realizado em meio a natureza” e é um local que nem sempre acessamos” (EF12)
 O EM7 afirmou, após serem questionados sobre as experiências anteriores com escalada, que já havia vivenciado: *“só se for em árvore”* (EM7).

Sobre os benefícios das PCA's e as questões de segurança durante a apresentação dos cartazes no início da proposta houve relatos como,

o aluno EM1, relatou que seu grupo recordou o parkour, *“quando adaptamos o parkour nas aulas, “com o parkour podemos treinar o nosso cérebro e nossa agilidade, corpo e velocidade”* (EM1).
“são práticas que utilizamos muito o nosso corpo, como escalada, parkour, etc. Onde podemos praticar? em muitos lugares, mais como os equipamentos certos, para não haver acidentes e ou ferimentos graves. Com essas práticas podemos exercitar o nosso corpo e ter uma adrenalina maior que qualquer outra prática normal” (EM1; EM6; EM7)
“na opinião do grupo é preciso um acompanhante experiente ou mesmo um guia, dependendo do lugar, mas que mesmo assim tem pessoas que vão sozinhas” (EF10).

Como professora-pesquisadora, trouxe sentimentos de conforto e satisfação ao identificar que alguns alunos recordaram a temática desenvolvida no ano anterior. Assumindo também uma postura de ouvinte e questionadora, motivada a tratar as PCA's.

Ademais, traz apontamentos sobre a adaptação dos espaços para a implantação de algumas PCA's no ambiente escolar pelos professores, mesmo com o despreparo docente e o elevado custo de equipamentos. As condições físicas e materiais da maioria das escolas públicas brasileiras interfere por muitas vezes nas possibilidades do experimentar das PCA's, do seu pleno desenvolvimento durante as aulas de Educação Física (Soares; Paixão *apud* Tahara; Darido, 2016)

Uma abordagem adequada para as experiências das PCA's de maneira segura, corresponde na minimização dos riscos (equipamentos; participantes; ambientes) e na maximização dos objetivos (desenvolvimento de aspectos educacionais, promoção da saúde, desenvolvimento de competências pessoais e sociais) (Dickson; Gray, 2012 *apud* González, 2014, p. 110).

Caminhando para a análise do uso das tecnologias e a mais especificamente da presença e a exposição da mídia no cotidiano dos alunos, no decorrer da elaboração dos cartazes referente aos seus conhecimentos prévios na sala de aula, alguns solicitaram por pesquisar no celular sobre as PCA's (EM4, EF2, EF8), o que caracteriza uma realidade da sociedade contemporânea, no qual os alunos recebem inúmeras informações a partir da utilização das TDIC's e que se moldam e reagem de acordo com os padrões estabelecidos e transmitidos pela mídia.

Essa mesma interação ocorre nos próximos trechos abaixo. Em suas frases, identifica-se a mídia como meio de comunicação e sua relevância dentro da Educação Física (Porretti; Triani; Assis, 2021, p.8-9). No questionamento por parte do aluno, o EM5 ao questionar: "*O skate é um esporte conhecido?*" (EM5), diante de sua própria pergunta o mesmo responde: "*é sim, tem nas olimpíadas*" (EM5). O EM2, na apresentação do cartaz reafirma que: "*o skate é bem conhecido, esteve presente nas Olimpíadas e que podemos praticar o skate na pista da nossa cidade. Os materiais de segurança são capacete, joelheira.*" (EM2).

Percebe-se, nesse momento, como professora-pesquisadora, que alguns alunos já assistiram temáticas relacionadas ao skate nas olimpíadas, as possibilidades do skate ser praticado na cidade e os equipamentos de segurança para a sua prática.

9.2 EXPERIÊNCIAS COM AS PCA'S

Na atividade relacionada as experiências com o slackline, do "rola-bola" ou "tábua de

equilíbrio", e o skate, respectivamente, posteriormente a atividade em grupo da construção dos cartazes sobre os seus conhecimentos prévios, também possibilitaram a observação dos aspectos das emoções e sensações.

A atividade proposta pela professora-pesquisadora tinha como objetivo, o reconhecimento por parte dos alunos das práticas corporais de aventura pertencentes à cultura corporal de movimento e suas adaptações; e suas emoções, consciência corporal e maneiras de lidar e tomar decisões com responsabilidade. Agindo coletivamente, respeitando os demais e tomando atitudes de empatia, inclusão e solidariedade.

As experiências ocorreram na quadra e no pátio da escola, diferente da organização inicial preparada pela professora-pesquisadora em estafetas e em pequenos grupos, que pela necessidade da divisão de quadra entre turmas, necessitou adaptar em diferentes ambientes e realizando as atividades de maneira individualizada.

Inicialmente os alunos realizaram as experiências com o slackline próximo a quadra, (montado anteriormente pela professora-pesquisadora), sempre um aluno de cada vez, com o auxílio da professora-pesquisadora, orientando sobre a movimentação e equilíbrio, podendo passar de um ponto a outro ou permanecer em uma mesma posição. Em seguida, apresentou o "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio", também com o seu auxílio os alunos vivenciaram atividades de equilíbrio.

E por último no pátio da escola, o skate, inicialmente sentados podendo escolher um colega para lhe ajudar. Depois com a ajuda da professora-pesquisadora realizaram a atividade em pé.

A professora-pesquisadora ressalta que, poderia ter possibilitado as atividades em duplas para as experiências do slackline "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio". E que na vivência do slackline, a maioria dos alunos participaram, alguns alunos transpareciam e diziam estar com “medo”, diferentemente do EM4 que disse: “*estou voando*” (EM4).

Na atividade do "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio", foi notório a concentração e atenção dos alunos. Não tiram os olhares do "rola-bola" ou "tábua de equilíbrio" e não soltavam a mão da professora-pesquisadora. Uma das alunas (EF11) comentou que já havia praticado nas aulas de circo, no projeto que havia feito alguns anos atrás, trazendo-lhe uma “*boa lembrança*”.

Em relação as sensações e emoções após experienciarem o skate no pátio da escola, os alunos disseram: “*medo*” (EF7; EM8; EM1; EM6); “*insegurança*” (EF3; EF4; EF1, EF10); “*adrenalina*” (EM2).

No primeiro trecho, podemos inferir que através da PCA’s “os indivíduos podem se lançar no espaço, na profundidade, na imersão, deparando-se com obstáculos os quais tornam um atrativo” (Silva Junior, 2020, p. 69).

Novamente, evidencia-se a relação das PCA’s e os aspectos das emoções nos discursos dos alunos citados nos estudos Lavoura, Schwartz e Machado (2008) que “existe uma grande aproximação entre as PCA e as emoções”. E que segundo Silva Junior (2020, p. 69), “o medo pode configurar-se como uma sensação excitante atrelada ao prazer na superação dos limites pessoais”.

Figura 7: Experiências relacionadas as PCA's





Entre as atividades propostas no plano de ação relacionadas ao skate, seria a visita dos alunos em um projeto de skate em Serrana/SP, porém por fatores externos, a falta de transporte público, o bate-papo e experiências não foram propiciados em Serrana/SP. Após a professora-pesquisadora entrar em contato com o professor do projeto, a turma o recebeu na escola durante as últimas atividades elaboradas na intervenção pedagógica. Além disso, a professora-pesquisadora, solicitou a autorização da direção para que todos os alunos participassem da atividade, mesmo não participando por completo da pesquisa.

Inicialmente na sala de aula, o professor se apresentou à turma, realizou um bate-papo com a turma. Relatou sobre a história do skate, respondeu algumas perguntas dos alunos relacionadas a história e as manobras, mostrando-as também na própria sala.

Durante as experimentações dos alunos, os que disseram que já haviam praticado foram os primeiros a terem a iniciativa para a prática, porém assim, que a professora-pesquisadora, o professor convidado e os demais alunos entraram na quadra, ouvia-se comentários como: “*Vamos jogar futebol?*” (EM11; EM2).

Esse contraponto apresentado pelos alunos acima sobre temáticas hegemônicas na Educação Física, enaltece a importância de que em qualquer nível de ensino, se ofereça e

estímulo o desenvolvimento de saberes culturais muitas vezes distantes de suas realidades, que se não forem apresentadas durante as aulas de Educação Física, podem nunca terem oportunidades (Gastão; Ferreira, 2020, p. 158).

Durante as experiências verificou-se que alunos pareciam estar encantados, maravilhados, principalmente (EF2; EM9; EF9) e aqueles que estavam receosos no início, resolveram experimentar, somente duas alunas não experienciaram (EF6 - auxiliou; EF11). O aluno EM12 que por muitas vezes se recusava a participar das aulas, mesmo com a insistência ou dos próprios colegas, participou.

Percebe-se que as PCA's podem contribuir na ampliação para além das vivências tradicionais esportivas (Darido e Sousa Júnior, 2013 *apud* Costa, 2023), na superação dos envolvidos nas performances frustradas e na melhora nos domínios cognitivos, afetivo-social, “no desenvolvimento da autoconfiança, liderança, cooperação e resiliência” (Reverdito; Scaglia, 2020 *apud* Costa, 2023, p.15).

Os próprios alunos foram revezando o material, auxiliando uns aos outros, e o professor procurava orientar e esclarecer as dúvidas dos alunos. Foi possível observar a coletividade entre eles, momentos de risadas mesmo quando caíam e relatos como,

“me dá a mão” (EM6 para EM1)
 “Me ajuda aqui”, (EM12 para EM8 e EM5)
 “Prof. tá faltando uma playlist aqui. Uma caixa de som” (EF8)
 “Prof. eu não sei andar” (EF2) e no final da atividade, “eu aprendi a andar” (EF2),
 “já quero comprar um skate, mas é caro” (EF2).

O próprio aluno EM2 que no início desejava a prática do futsal disse no final: “A não professora! Agora que eu aprendi a andar, temos que ir embora?”.

Encontra-se também em seus relatos, à proximidade do skate com a arte e a mídia, quando aparece o comentário sobre a música: “Prof. tá faltando uma playlist aqui. Uma caixa de som” (EF8). Segundo a aluna, ela trouxe esse comentário pois já viu em vídeos na internet sobre o skate a presença de música.

A cultura do skate tem um papel significativo na mídia ao longo das décadas, desde das primeiras fotografias na década 1980, com as fotografias veiculadas em revistas especializadas, retratando os skatistas em ação nas ruas. E mais atualmente a alta qualidade com a produção audiovisual de skate por meio das câmaras, smartphones (Ienczak, *et al*, 2019).

É fato que o meio do skate parece estar cada vez mais inserido no processo de convergência midiática. Novos vídeos surgem todos os dias nos mais variados

aplicativos e plataformas. O público tem acesso às mais variadas informações sobre o meio em tempo integral [...] (Valduga, 2016, p.30 *apud* Ienczak, et al, 2019).

De acordo com Pereira e Pinto (2017, p. 153), a mediação da música, “também parece ser parte da atmosfera do skate, como estímulo. Quando se anda sozinho escutam música particular, nos fones, mas na pista há som ambiente”.

No momento das experiências com o skate, eles puderam utilizar a quadra sem necessitar da divisão da quadra, favorecendo-os as experimentações sem qualquer interferência e com maiores possibilidades de espaço e coletividade. Envolvendo-os até um ponto de como apresentado o comentário da aluna (EF8), utilizar a música, proporcionando um estado agradável de bem-estar.

Figura 8: Bate-papo e experiências com o skate proporcionadas pelo convidado





Com o intermédio do professor convidado, os alunos foram motivados a experimentarem a prática do skate na quadra, após o bate-papo. O professor inicialmente

deixou-os livre para utilizarem o skate e com o tempo foi os auxiliando e orientando sobre as técnicas relacionadas ao skate.

A professora-pesquisadora também o ajudou, intervindo nas experimentações práticas do skate, motivando os alunos por meio do diálogo para participarem, ressaltando que os auxiliaria, apoiando, dando-lhes as mãos. Outros momentos caminhando pelos pequenos grupos, observando o que eles queriam mostrar que haviam aprendido, ouvindo seus relatos e comentários.

Nos comentários elaborados pelos alunos após a vivência com o skate, identifica-se os apontamentos anteriormente ressaltados por diferentes autores sobre a importância do experimentar para os alunos, seja nas novas experiências motoras, superações, desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e sociais. Além dos aspectos das emoções e sentimentos proporcionados, apresentados em grifo nosso.

“No dia 25/03/2024, quinta-feira! Tive a oportunidade de conhecer e aprender uma nova modalidade, que é o skate! Já vi a modalidade antes mas nunca tinha colocado em pratica. No começo tive bastante medo e desequilíbrio, mas com paciência consegui perder o medo e praticar bem o esporte, foram varias emoções de uma vez, mas gostei bastante e espero que eu consiga praticar mais vezes (EF8);

“Eu gostei muito do skate aprendi muita coisa e tomara que a escola traz o esporte do skate. O skate é muito bom” (EM12) (Comentário do aluno que por muitas vezes se recusa a participar das aulas);

“Eu senti muito equilibrio frio na barriga senti muita aventura aprendi andar no primeiro dia eu adorei uma experiência nova nunca tinha andado eu tentei até consegui e consegui pela primeira vez eu gostei muito cai muito mais consegui” (EF1);

“Na hora que eu comecei a remar eu senti um desespero e eu cai mas eu levantei eu, fiz de novo, eu consegui mas fiquei com medo de cair, mas na hora que eu consegui remar eu fiquei feliz, mas depois consegui ir mais rápido e fiquei calma e consegui fazer” (EF9);

Gostei muito achei super legal quero fazer essa pratica novamente o professor me ensinou a andar de skate eu achei que era mais difícil fui até fácil aprender gostei e pretendo praticar novamente (EF2);

“Nessa pratica eu já sabia sobre algumas coisas como ter equilibrio, remar, virar entre outras. Senti muita alegria mesmo com um pouco de medo de cair mais meus amigos EM6 e EM4 me ajudaram e estou querendo treinar mais pois agora quero aprender o ollie” (EM1);

“O skate é muito legal foi um sport diferente nunca tinha praticado um sport radical com muita aventura e também muito engraçado preciso ter muito equilibrio gostei e pretendo pratica mais” (EM8).

Posteriormente, o bate-papo, as experimentações práticas e com a leitura dos comentários, compreendeu-se como professora-pesquisadora que eles tiveram uma oportunidade de conhecer e experimentar novas práticas corporais, outros de compartilhar seus conhecimentos, de proporcionar a alguns alunos, práticas corporais que talvez nunca teriam oportunidade. Mostrá-los que podemos superar nossos medos, que a confiança em si e seu colegas pode contribuir para seu aprendizado. Como professora-pesquisadora a atividade proposta trouxe sentimentos de alegria e esperança ao favorecer novos aprendizados aos alunos.

9.3 PCA'S, SOCIEDADE E COMUNIDADE

Dentre os diálogos ao longo da proposta na sala disponibilizada pela escola para os alunos participantes da pesquisa, após a experiências com o slackline, “rola rola” ou tábua de equilíbrio” e o skate, foi aplicado pela professora-pesquisadora a estratégia Phillips 66 sobre as PCA's, para que os alunos dialogassem sobre o por que as pessoas praticam algumas práticas das PCA's e outras não, ouvindo e intervindo durante a atividade e na apresentação sobre os aspectos sociais/culturais/políticos/econômicos.

Primeiramente a professora-pesquisadora explicou a atividade, a funcionalidade da estratégia Phillips 66, no qual cada grupo troca trocarem ideias durante seis minutos e, depois, expor as suas conclusões. Em seguida, possibilitou que eles escolhessem seus grupos e no final realizou a intervenção em uma roda de conversa com a turma expondo suas conclusões.

Entre suas declarações, as pessoas praticam determinadas PCA's:

- *por que gostam; pelo fato de já terem visto ou presenciado em algum local (EF10);*
- *se sentem livre (EM1);*
- *confiantes (EF9);*
- *tem controle corporal (EF4);*
- *e as outras não, por que não gostam; por que tem algum problema com esportes;*
- *só gostam de ver (EF10);*
- *não praticar, por conta do medo (EF1, EM2, EF7);*
- *pavor (EF4);*
- *trauma (EM3; EF7);*
- *falta de dinheiro (EM1).*

A partir das declarações dos alunos, a professora-pesquisadora identificou a associação das PCA's como práticas alternativas de modelos corporais já existentes, que os alunos relacionam essas práticas a oportunidades de novas experiências, promovendo diferentes

emoções e sentimentos. E que são praticadas por pessoas com poucas oportunidades para atividades que requerem certo grau de habilidades motoras e recursos financeiros.

Seja no âmbito da competição ou do lazer, as PCA's implicam riscos de diferentes proporções, ao mesmo tempo, remete ao prazer para algumas pessoas (Ashcroft, 2001 *apud* Paixão *et al*, 2011, p. 416).

Mediante as considerações anteriores, percebe-se que as transformações sociais, os interesses, problemas, necessidades, a espetacularização através da mídia, pode interferir nas escolhas dos indivíduos pelas PCA's. Propondo assim, a reflexão sobre os locais para práticas das PCA's.

No decorrer das reflexões sobre os espaços apropriados para as práticas corporais de aventura fora do ambiente escolar, os alunos trouxeram questões pertinentes referentes a preservação e cuidados com os locais. Apresentaram locais públicos que hoje encontram-se abandonados pelos órgãos responsáveis, como os trechos abaixo: “*cidade das crianças*” (EF3; EM7; EM1); “*é preciso cuidar*”, afirmou (EM5); “*o bosque também perto da escola, que poderia ser mais valorizado e bem cuidado*” (EM9).

As alunas (EF2; EF6; EF7); relataram que na pista de skate na cidade tem “*pichação*”. Nesse momento houve a intervenção, ressaltando que existe diferença entre pichação – vandalismo, crime e o grafite, que é uma arte. O EM9 compartilhou: “*professora, no ano passado você passou um trabalho sobre o grafite*”.

Dentre esses diálogos e indagações feitas aos alunos, a professora-pesquisadora notou mediante aos discursos dos alunos durante a aplicação da estratégia Phillips que segundo os alunos, algumas práticas corporais as pessoas não desejam participar por medo, vergonha, e outras, desejam conhecer ou mesmo praticar, porém pela ausência de recurso financeiro não praticam, também pela falta de projetos na cidade e incompatibilidade de horários quando existem.

Quando indagados sobre os espaços apropriados para as práticas na cidade, a professora-pesquisadora propôs uma reflexão dos alunos sobre os aspectos relacionados a cidadania, o cuidado com os locais públicos, sobre a importância do cuidar, da manutenção e das possibilidades de construção de locais, por exemplo para o lazer, de que maneira podemos interferir para diante desses aspectos.

Figura 9: Reflexão com os alunos



Nas últimas atividades da proposta de intervenção, na sala disponibilizada, a professora-pesquisadora solicitou que cada grupo elaborasse perguntas e comentários após assistirem aos vídeos dos colegas, para posteriormente serem apresentados e discutidos. Os alunos nos grupos no qual produziram os vídeos, assistiram de cada grupo e fizeram questionamentos e comentários.

Em uma roda, a professora-pesquisadora orientou que cada grupo fizesse os comentários e as perguntas. Inicialmente eles se preocuparam em observar as falas, falhas de edição, foi preciso intervir questionando-os sobre o que os vídeos produzidos nos fazem pensar sobre as PCA's? De que forma o vídeo pode apresentar melhorias para a escola?

Entre os questionamentos, conforme trechos abaixo, evidencia-se aspectos iniciativos do comprometimento com a escola, buscando meios para benfeitorias. O EM7 do grupo (EM7; EM4), no início da atividade trouxe as seguintes perguntas ao assistir o vídeo do grupo (EF9; EM5; EM8): *“Como podemos fazer essas práticas sem os recursos necessários?” “Onde podemos construir o local para fazer essas práticas?”*

Representando o seu grupo (EM8; EM5; EF9), o EM8 para o grupo (EF6; EF2; EF7; EM1; EM6): *“nós podemos construir lugares de PCA's com materiais baratos?” “Como será feito os materiais de segurança?”* Entre as respostas dos alunos, *“materiais presentes na prefeitura” (EM1); “árvores do local que ficam disponíveis as árvores da prefeitura (EM3); “com materiais das recicláveis” (EF7).*

De acordo com Fantin (2011), “educar para a cidadania na escola envolve inclusão, trabalho transversal entre as disciplinas, cooperação, desenvolvimento de identidades complexas, interação com o território, pertencimento ao contexto local, nacional e global”. Portanto, nota-se entre os trechos dos alunos a responsabilidade social, ambiental e de pertencimento.

Após a atividade da estratégia brainstorming, na sala disponível, sobre o que seria sobre o que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana? O que poderia ser feito? Para a resolução da problemática os alunos deveriam produzir em grupos um vídeo considerando esses questionamentos.

Nos vídeos, a professora-pesquisadora identificou o esclarecimento sobre o que eram as práticas corporais de aventura, a importância dos equipamentos de segurança para as práticas e

os locais da escola que poderiam ser utilizados, conforme as imagens desses locais apresentados pelos grupos e os recursos que poderiam ser utilizados.

Os problemas considerados pelos alunos foi o abandono de um grande local dentro da escola, que segundo a produção dos seus vídeos poderiam ser utilizados para a construção de espaços envolvendo as PCA's, proporcionando-os novas oportunidades de práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento.

A partir de suas produções dos vídeos, na sala de aula com toda a turma, os alunos foram questionados pela professora-pesquisadora, como os seus vídeos poderiam ser compartilhados hipnoticamente para alcançar a comunidade escolar e órgãos públicos, com objetivo de mostrar a importância das PCA's, possibilidades de melhorias para os alunos da escola, além da tarefa de compartilhar suas produções. Os alunos apresentaram como proposta a criação de cartas ou e-mails como forma de vídeo.

Pesquisadora: Como os seus vídeos poderiam ser compartilhados a comunidade escolar e órgãos públicos?

Alunos: *Podemos fazer uma carta (EF12)*

Um e-mail (EM2)

Entre as produções de cartas e e-mails, consideraram o prefeito, a câmara municipal e o Presidente. Abaixo algumas das produções na íntegra e suas análises:

“Bom dia Senhor Prefeito gostaria de apresentar um projeto para o senhor na nossa escola tem um espaço para práticas de aventura para nossos alunos usarem na Ed. Física para ajudar nossos alunos a aprender as práticas e também ajudar na saúde deles e vai tirar os espaços vazios da nossa escola pode colocar a prática do slackline e pode pegar os materiais da prefeitura e pegar árvores para ter mais árvores dar um espaço para nossas crianças” (EM2; EM3).

“Nós alunos da Geny do 8º ano D queríamos que a vossa senhoria adicionasse a nossas escolas equipamentos e locais para praticarmos práticas corporais de aventura pois essas práticas além de dar bastante diversão também é bom pra saúde pois estaremos exercitando o nosso corpo. E pode ajudar para que a mais práticas em vez de ficar repetindo a mesma coisa várias vezes. Para isto poderíamos colocar por exemplo: uma pista de skate e os materiais, slackline, locais para parkour, tirolesa, etc... para isto precisamos dos equipamentos de segurança para não ter acidentes então pedimos com educação para adicionar essas coisas na nossa escola obrigado” (EM1; EM6).

“Vossa senhoria, nós alunos do 8º D, da Escola Geny, gostaríamos de falar sobre as práticas corporais de aventura e suas importâncias. Temos de exemplo: Patins, skate, parkour. Aqui na Escola Geny temos algumas práticas corporais, já praticamos skate, slackline, mas temos espaço só que não utilizamos, porque não temos equipamentos para praticar, como capacete, joelheira, cotoveleira entre outros, o objetivo da nossa carta é aulas práticas. Obrigada pela sua atenção” (EF9; EF8 e EF13).

Nós somos da Escola Geny Costacurta queremos mostrar a importância das práticas corporais de aventura. Nós também fizemos um vídeo sobre. A importância das práticas nas escolas? Para que os alunos tenham uma nova experiência. Podemos usar materiais recicláveis para fazer parkour com caixa de papelão com feros que não tem mais utilização para fazer uma pista de skate praticas que temos na escola, slackline (EF2; EF7 e EF6).

Nas cartas e e-mails dos alunos encontra-se as questões pertinentes ao utilizzo da mídia, como uma ferramenta, na forma de expressão e produção

Nos trechos abaixo, identifica-se possibilidades para a educação para a cidadania a partir da educação para a mídia, como sugerido por Belloni (2001 *apud* Fantin 2006, p.64), que segundo o autor pode contribuir para a redução das desigualdades sociais e possibilitar novas experiencias:

*[...] “vai tirar os espaços vazios da nossa escola pode colocar a pratica do slackline e pode pegar os materiais da prefeitura e pegar árvores para ter mais árvores dar um espaço para nossas crianças” (EM2; EM3).
 “E pode ajudar para que a mais praticas em vez de ficar repetindo a mesma coisa várias vezes” (EM1; EM6).
 “Aqui na Escola Geny temos algumas práticas corporais, já praticamos skate, slackline, mas temos espaço só que não utilizamos” (EF2; EF7 e EF6).*

Além disso, na valorização do pertencimento, através de participação, autonomia e senso crítico (Morcellini *apud* Fantin, 2006, p. 93). Ao identificarem a importância e os meios para a presença da PCA's na escola, com suporte do poder público.

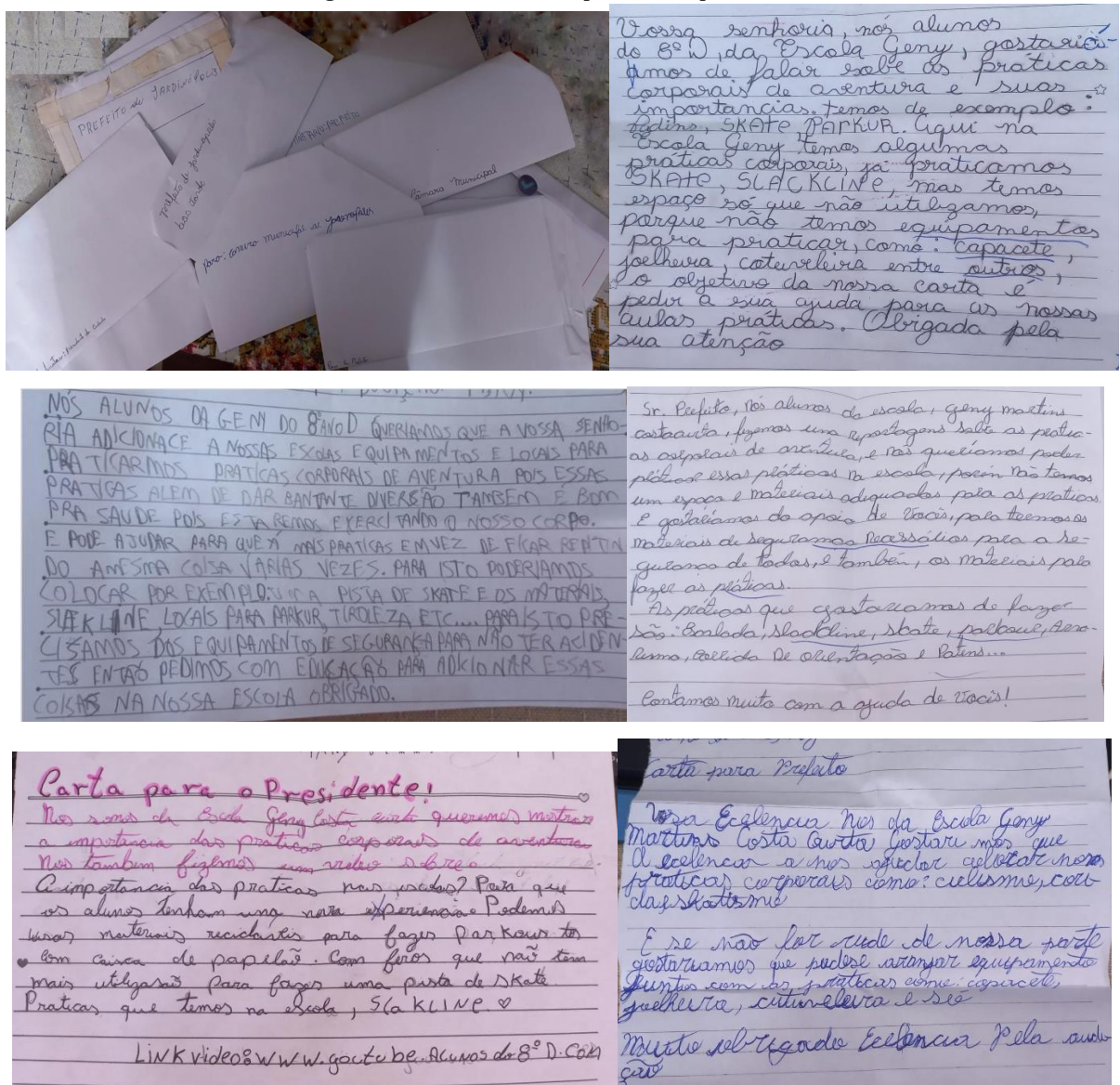
*“A importância das práticas nas escolas? Para que os alunos tenham uma nova experiencia” (EF2; EF7 e EF6).
 “... um espaço para práticas de aventura para nossos alunos usarem na Ed. Física para ajudar nossos alunos a aprender as práticas e também ajudar na saúde deles” (EM2; EM3).
 “Podemos usar materiais recicláveis para fazer parkour com caixa de papelão com feros que não tem mais utilização para fazer uma pista de skate praticas que temos na escola, slakline” (EF2; EF7 e EF6).
 “... além de dar bastante diversão também é bom pra saúde pois estaremos exercitando o nosso corpo (EM1; EM6).
 para isto precisamos dos equipamentos de segurança para não ter acidentes então pedimos com educação para adicionar essas coisas na nossa escola obrigado” (EM1; EM6).*

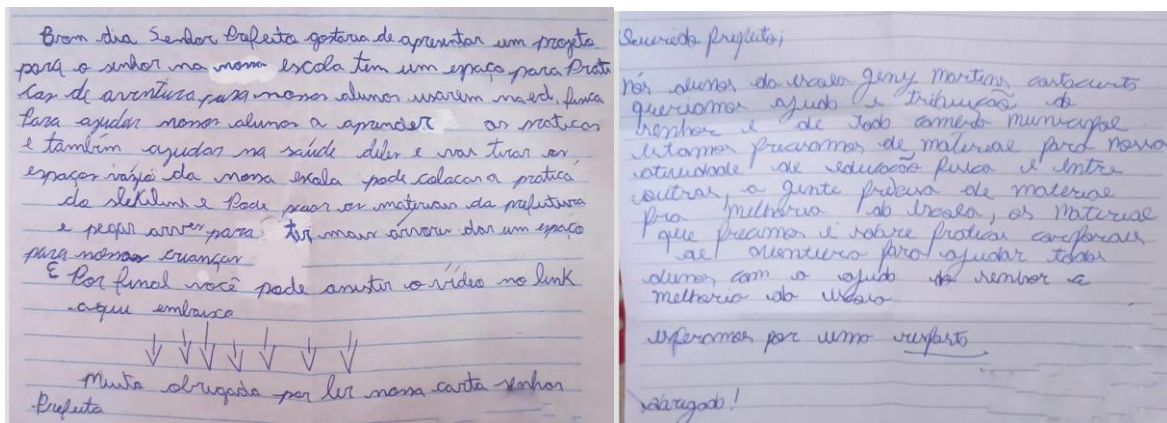
Entre as produções de cartas e e-mails pelos alunos, proporcionaram a professora-pesquisadora sentimentos de surpresa e espanto, pois segundo os alunos em nenhum momento haviam realizado uma atividade como está, a produção de cartas ou e-mails entre as aulas. Foi

necessário a professora-pesquisadora explicar como era a estruturação e utilização de pronomes de tratamento em cartas e e-mails.

Ao realizar a leitura das cartas, a professora-pesquisadora verificou os conhecimentos discutidos ao longo da intervenção pedagógica, como as possibilidades da implantação das PCA's na escola, os benefícios das PCA's, considerando também os recursos presentes nos departamentos da prefeitura de infraestrutura e do meio ambiente, os equipamentos de segurança, proporcionando sentimentos de realização pelo trabalho realizado com os alunos.

Figura 10: Cartas e e-mails produzidos pelos alunos





9.4 TECNOLOGIA E MÍDIA

Em uma das etapas da intervenção, após as experimentações do skate no pátio da escola, os alunos foram questionados sobre a origem do skate, disseram:

Estados Unidos (EM7);

Inglaterra (EM4).

Pesquisadora: Por que não Brasil?

“não é cara do Brasil, e sim dos Estados Unidos” (EM2).

Pesquisadora: qual o motivo da sua afirmação?

“por que eu assisto vários vídeos de skate das pessoas, no Estados Unidos” (EM2).

Pesquisadora: Qual a diferença entre os dois modelos de skate, o Street e Skate Cruiser Owl? Onde são utilizados? (Os dois modelos foram levados para a vivência)

“na pista (Street) (EM1)”;

“local plano (Street) (EM1)”;

“esse (Street) para competição” (EM8);

“outro (Skate Cruiser Owl) em pistas redondas” (EM1);

“na praia (Skate Cruiser Owl)” (EF8);

“o menor (Street) é de competição que já viu a Rayssa Leal (EM2);

“um é para competição (Street) e outro (Skate Cruiser Owl) é para rua” (EM1).

Na atividade seguinte, presentes na sala reservada para eles, a professora-pesquisadora os mostrou fotos dos dois tipos de skate no site de e-commerce e informar os preços, alguns alunos rapidamente se manifestaram sem mesmo indagá-los:

“nossa com esse dinheiro eu compraria maquiagem” (EF2);

“comida” (EM1);

“compararei uma chuteira nova do Cristiano Ronaldo” (EM2);

A EF1 ao ser questionada, comentou que: “compraria acessórios” (EF1).

Observa-se nesses trechos, como professora-pesquisadora, a relação dos alunos com o consumo, a busca por bens materiais, alcançar um prestígio, ou seja, com um comportamento atrelado “a produtos e marcas associadas a propriedades simbólicas tanto quanto por seus

benefícios funcionais” (Levy, 1959; Ritson; Elliott, 1999 *apud* Santos, C; Fernandes, 2011)

No site e-commerce apareceu um skate rosa e a própria EF2 que disse que

*“compraria a maquiagem” rapidamente disse,
 “Nossa! Esse eu compraria, aí que bonito” (EF2) e logo ela citou que,
 “quando menor entre uns 8 anos ela tinha um skate que ela andava e mostrou uma
 imagem no celular de um skate que ela utilizava” (EF2).*

Identifica-se em meio a suas afirmações, elementos e comportamentos discutidos por Betti (2003) ao ressaltar que os conteúdos midiáticos produzem diferentes expectativas nos jovens, é evidente sua influência no âmbito da cultura corporal de movimento, eles desejam ser seus ídolos, utilizam determinadas marcas, os produtos culturais são utilizados como bens de consumo.

Segundo Ardon e Max Horkheimer (1985 *apud* Junior, 2007), “a indústria cultural, termo utilizado pelos autores, impede a formação de indivíduos autônomos incapazes de refletir conscientemente sobre suas escolhas”, como por exemplo na afirmação inicial da aluna (EF2): *“nossa com esse dinheiro eu compraria maquiagem”* e ao ser lhe apresentada o skate rosa, disse rapidamente *“nossa esse eu compraria, aí que bonito” (EF2)*, corroborando em sua proposição com os pensamentos de Adorno (1971), que desde a infância “a TV, a mídia cria instrumentos para posição da criança como consumidora, numa contemplação passiva, estabelecendo valores ideológicos e culturais” (Betti, 2004 *apud* Junior, 2007).

Percebe-se, nesse momento, como professora-pesquisadora, que alguns alunos já assistiram temáticas relacionadas ao skate, por meio de vídeos, conhecem ao menos um atleta da modalidade. Além disso, como eles associam seus bens de consumo, satisfazendo as suas necessidades, sem refletirem conscientemente sobre suas escolhas, considerando somente o consumo e o entretenimento.

9.5 TEMAS GERADORES

Entre as atividades propostas ao longo da pesquisa constata-se como professora-pesquisadora alguns temas (combate ao bullying; padrões de beleza; traumas; gênero) relacionados as PCA's como possíveis temas a serem problematizados. Na metodologia dos temas geradores, segundo Freire (1987) a partir dos conteúdos programáticos, visa a investigação do pensamento do sujeito referente à realidade, a sua atuação. “Os sujeitos

dialogam a partir de diferentes conhecimentos e da percepção que têm da visão do mundo, em busca de respostas às situações colocadas pelo método de problematização” (Silvia, A.; Junior; Silva, 2022).

Durante as experimentações do slackline um aluno, o EM9, fez um comentário desagradável para a EF12 sobre sua composição corporal: “*Vish, vai arrebentar a fita*” (EM9).

A professora-pesquisadora no mesmo instante parou a atividade e conversou sobre a importância do respeito, que qualquer pessoa pode praticar as PCA's. Observou-se na expressão dos alunos que a maioria dos alunos não gostou do comentário feito a colega de sala. Em seguida, o aluno pediu desculpas e resolveram a situação.

Constata-se no trecho anterior a importância da Educação Física relacionada ao combate ao bullying, preconceito, pois sabemos do olhar que a sociedade se destina ao corpo, os padrões de beleza, padrões tidos como normais ou aceitáveis, ou seja, uma sociedade marcada pelo culto à magreza e reiterado cotidianamente na mídia (Lira *et al*, 2017 *apud* Aloisio Alves; Guilherme, Santos, 2021, p.163).

Depois das experimentações na sala reservada, a turma, ao dialogar com a turma sobre as vivências. O aluno EM7, relatou prontamente as sensações e sentimentos, de “*medo e insegurança*” ao skate, no mesmo momento seu colega, o questionou ““*mas você nem tentou*” (EM1).

Posteriormente o aluno EM7 compartilhou com a turma que tinha sofrido um trauma quando criança, trazendo aqui sentimentos considerado uma dimensão negativa ou como fator de evasão ou receio dos participantes. Porém, sabe-se que o risco pode existir em qualquer prática da cultura corporal de movimento por “contato físico, traumas mais profundos por boladas, quedas e escorregões, etc” (Inácio *et al*, 2016 *apud* Santos, J., 2021, p.31), podendo os traumas serem um tema gerador de problematização.

Outro tema gerador, o gênero feminino nas práticas corporais de aventura. Na etapa da análise do vídeo da reportagem da “*fadinha do skate*”, os alunos relataram como algo que lhes chamou a atenção, “*as habilidades da pequena Rayssa ao andar de skate*”, sugerindo uma temática a ser explorada a desigualdade de gênero presente na cultura corporal de movimento a partir da mídia, que estreita o espaço de participação feminina, disparidade salarial e de patrocínios, a inferiorização da mulher e associação com os padrões de beleza.

9.6 PCA'S: MÍDIA COMO RECURSO DIDÁTICO

As atividades propostas como pesquisadora buscaram criar condições para o trabalho envolvendo as PCA's. Diante disso, as atividades individuais e em grupos elaboradas para o plano de ação, utilizaram a mídia como recurso didático. A seguir as atividades foram apresentadas levando em consideração o tempo cronológico, os espaços entre sala de aula, pátio e quadra.

No início da análise da reportagem fundamentada no método compreensivo de Ferrés (1996), na sala de aula disponibilizada, sem a possibilidade do uso do b-del para a apresentação do vídeo como proposto no plano de ação, pela impossibilidade de transportá-lo até a sala, após a utilização da estratégia Phillips 66 pela professora-pesquisadora, os alunos coletivamente em círculo foram questionados sobre que mais lhes chamou a atenção? Responderam conforme os trechos abaixo:

Pesquisadora: O que mais lhes chamou atenção?

Alunos: *"o fato dela saber andar de skate desde pequena"* (EF3)

"o fato dela ser pequena com habilidades super avançadas" (EF10);

"alegria dela ao praticar o esporte que ela gosta e a felicidade de ver a pessoa que ela gosta".

Pesquisadora: Quais foram as sensações e emoções ao assistirem a reportagem?

Alunos: *"feliz"* (EM5);

"alegria" (EM4);

"ânimo" (EF8);

"felicidade" (EM2; EF10), ou escreveram:

"inspiração" (EF6) e

"se sentiam feliz por ela conseguindo praticar tão nova".

Pesquisadora: O que menos gostaram?

Alunos: *"demorou um pouco"* (EF10; EM2);

"não deu para entender muito bem o que ela falava" (EF6).

Pesquisadora: O que vocês gostariam de compartilhar sobre a reportagem?

Alunos: A EF1 relatou, *"a reportagem nos fez pensar para nunca desistirmos dos nossos sonhos"* (EF1).

Pesquisadora: Questionado novamente, o que eles acharam da reportagem, afirmaram:

"a reportagem foi inspiradora; interessante; deu ânimo e vontade de praticar o skate".

Figura 11: Apresentação da vídeo-reportagem “Fadinha do skate”



No contexto crítico, educar *para/sobre* a mídia, vídeo da reportagem ⁶foi utilizado como meio de favorecer a compreensão, interpretação e avaliação os conteúdos da mídia. Partindo do método compreensivo de Ferrés (1996 *apud* Meira, 2009, p. 55-62) com a verbalização espontânea das reações suscitadas, seguida pela análise da reportagem de modo a interpretar e avaliar os diversos códigos de representação, bem como possibilitar uma leitura compreensiva e crítica das intenções e os interesses contidos nas mensagens midiáticas, que acabam interferindo e influenciando a nossa percepção da realidade.

Nesse sentido, identificou-se como descrito por Ferrés (1996) a importância de se educar para a reflexão crítica da mídia, segundo o próprio autor,

Educar para a reflexão crítica supõe ajudar a tomar distância no que se refere aos próprios sentimentos, saber identificar os motivos da magia, compreender o sentido explícito e implícito das informações e das histórias e, principalmente, ter condições de estabelecer relações coerentes e críticas entre o que aparece na tela e a realidade do mundo (Ferrés, 1996, p. 80).

O que se pretendeu nessa etapa foi estimular o processo de compreensão da mensagem audiovisual, partindo da fase do impacto emocional, para a tomada de consciência ao longo desse processo de ensino-aprendizagem através da mídia-educação elaborada no plano de ação, “de que o universo emocional de meu companheiro é diferente do meu e sou levado a distanciar-me de meus próprios desejos e emoções” (Ferrés, 1996).

No decorrer da apresentação da reportagem, as alunas (EF3; EF10) não estavam tão

⁶ Fadinha do skate COMPLETO com Leticia Bufoni, Bob Burnquist e Sandro Dias. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t6BXqE2qSVg>

interessadas e no final do vídeo de 22 minutos, alguns alunos transpareciam estar cansados e entediados. E essas questões foram relatadas por eles após a apresentação: “*a reportagem foi longa*” (EM2).

Nesse trecho, observa-se o universo emocional, segundo o qual, “a tecnologia do vídeo pode facilitar a interação entre o aluno e o programa, entre o aluno-aluno, ao mesmo tempo, em que cada aluno o recebe de maneira distinta, em função de sua personalidade e da riqueza de suas experiências anteriores”, permeando a confrontação da mensagem audiovisual de modo enriquecedor (Ferrés, 1996).

“O vídeo pode ser o meio de informação, porém pode se converter também em um excelente instrumento para que o aluno aprenda a formular perguntas, para que aprenda a expressar-se, para que aprenda a aprender” (Ferrés, 1996). Aspectos também descritos por Fantin que *com a mídia*, no contexto metodológico torna-se um recurso didático. “Não se faz mídia-educação só com a leitura crítica e uso instrumental das mídias, sendo necessário aprender a “escrever” com as linguagens da mídia” (Fantin, 2005, p. 11).

Nessa etapa, a professora-pesquisadora, procurou favorecer a comunicação entre eles, questionando em seguida ao método compreensivo de Ferrés (1996) o que já conheciam sobre as práticas corporais de aventura urbana e as informações trazidas pelo vídeo, considerando a fase do impacto emocional para ao longo desse processo uma possível tomada de consciência pelos alunos.

Nota-se por meio dos discursos dos alunos como professora-pesquisadora que, ao assistirem ao vídeo reportagem lhes trouxe sentimentos de alegria e que a falta de atenção além da relação com o tempo, pode o ambiente ter interferido, pois foi preciso que o vídeo reportagem fosse apresentado pelo notebook, dificultando o entendimento dos alunos.

Com a apresentação da reportagem a professora-pesquisadora e os diálogos iniciais propostos anteriormente ainda em círculo os questionou se conheciam a Rayssa Leal, e eles relataram que “*não a conhecia; que nunca a viu*” (EF4; EF1; EF6; EM7); a EF3 comentou, conforme trecho abaixo e outros alunos compartilharam de sua opinião: “*há 10 anos atrás eu estava com dois anos*”.

Posteriormente a essas discussões a professora-pesquisadora solicitei que fizessem um desenho relacionando as atividades envolvendo o skate e o vídeo da reportagem anterior,

porém, assim que a professora-pesquisadora terminou a explicação da atividade eles tiveram uma apresentação de circo na escola.

No retorno iniciaram as suas criações, manifestando sua imaginação, sensações e sentimentos. A professora-pesquisadora procurou caminhar as carteiras dos alunos para investigar o que eles estavam criando. A partir disso, foi possível identificar:

Uma das alunas, a EF10, ao ser questionada por que escolheu o slackline, ela disse, pelo fato de “*ter achado interessante os movimentos, que viu na apresentação do circo*”.

Figura 12: Desenho: slackline - EF10

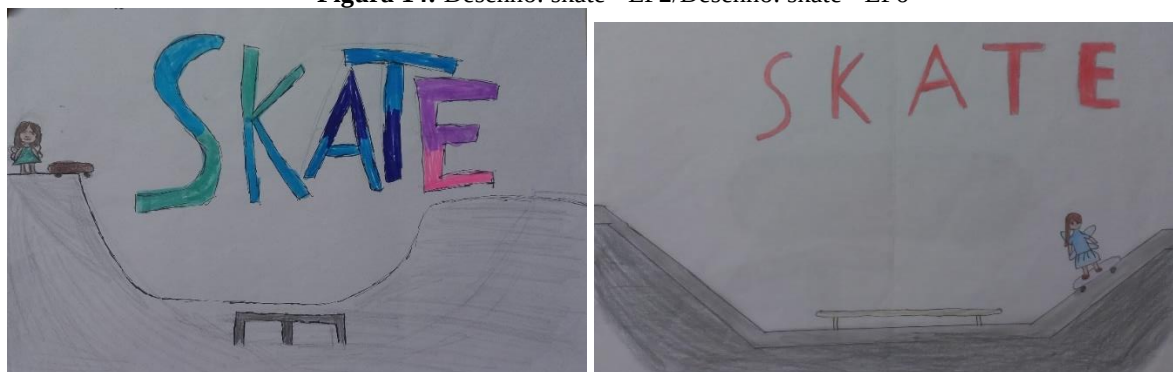


Outros alunos (EM2; EF7; EF2; EF6), relataram que fizeram o skate pelo ter visto uma menina com apenas 7 anos praticar o skate, ficaram surpresos com o que ela conseguia fazer, conforme desenhos abaixo, respectivamente:

Figura 13: Desenho: skate - EM2 / Desenho: skate - EF7

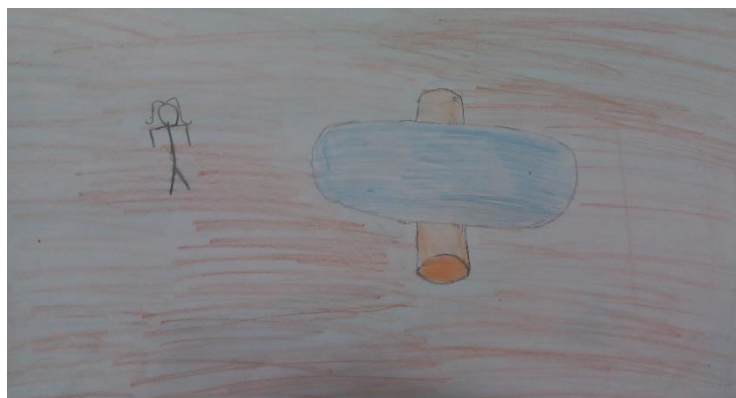


Figura 14: Desenho: skate - EF2/Desenho: skate - EF6



A EF4 comentou que desenhou o “rola-rola” por nunca ter vivenciado uma atividade como aquela, que havia gostado, como professora-pesquisadora nota-se no desenho, como mostrado abaixo, os detalhes, tamanho e cores do “rola-rola”, como forma de expressar e intensificar a informação visual trazida pelos aspectos das emoções e sentimentos.

Figura 15: Desenho: “rola-rola” - EF4



No desenho de EM5 observa-se o logo de uma marca (Nike) na camiseta e na forma de grafite na pista de skate no desenho de EM1, contribuindo como professora-pesquisadora a identificar a interferência e mecanismo de manipulação voltados para o consumo promovidos pela mídia, através das divulgações de determinadas marcas no contexto da cultura corporal de movimento, com objetivo comerciais ou visibilidade.

Figura 16: Desenhos: EM5

Nos desenhos dos alunos relacionados ao skate, observa-se também a presença de uma pista de skate, parte dela e seus obstáculos, como mostrado no vídeo da reportagem da “fadinha do skate”, diferente de suas vivências proporcionadas pela professora-pesquisadora que ocorreram no pátio da escola, podendo relacionar ao impacto emocional promovidos das produções audiovisuais.

Figura 17: Desenho: skate - EM7/ EM4/EF9

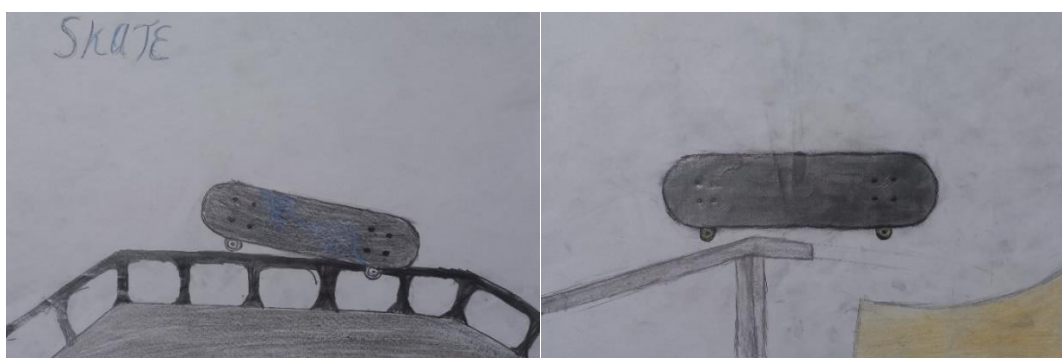
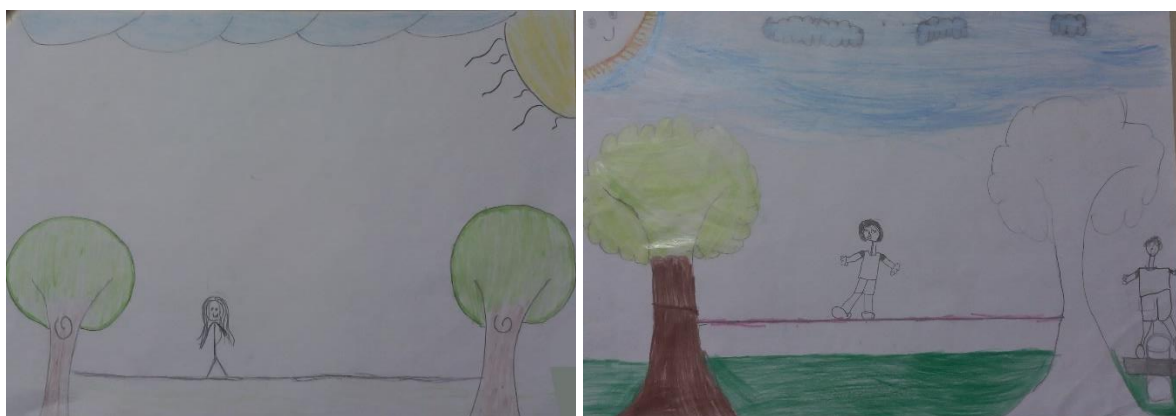


Figura 18: Desenho: slackline - EF1/EM8/EF3/EM3





9.6.1 Contexto crítico: para/sobre a mídia

A análise da reportagem foi a etapa na qual a professora-pesquisadora identificou maiores dificuldades de entendimento pelos alunos. Posteriormente, a atividade do desenho relacionando as atividades práticas envolvendo o skate e o vídeo da reportagem, os alunos na sala reservada, com a mediação da professora-pesquisadora analisaram individualmente os elementos da reportagem.

Mediante a abordagem inicial da reportagem, na perspectiva da comunicação espontânea, de expor, de comunicar, de opinião, sem confrontar nem discutir, como descrito por Ferrés (1996), inicia-se “o aprofundamento de modo gradativo desde a reação espontânea, carregada de afetividade, até a reflexão crítica”.

Partindo dessa concepção na perspectiva para a reflexão crítica da mídia através da análise de elementos presente na reportagem (Ferrés, 1996) e no educar para/sobre as mídias (Fantin, 2006), ou seja, oferecendo aos alunos instrumentos para o desenvolvimento de competências para a compreensão, interpretação e avaliação dos conteúdos diversos da mídia, no término do vídeo os alunos responderam algumas perguntas.

Entre as perguntas na análise da reportagem ao longo da proposta, a nº2. A qual seção a notícia faz parte? O EM2, compartilhou: “*Política? O que eu sei de Política?*” (EM2).

Em sua indagação, reconhece-se o compromisso da educação em desenvolver temáticas sobre política, visando uma mediação da prática social, possibilitando as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (Saviani, 2021).

Em relação sobre a pergunta, quem está em destaque? Os alunos colocaram:

“pessoas com alto poder aquisitivo (EF9) (EF7);

“celebridades” (EM1)

“Famosos” (EF4)

“Raissa Leal” (EM1; EM5).

Nível de interesse das notícias?

“Transmitir informações; informar o público” (EF1; EF3);

“mostrar a capacidade como a fadinha consegue andar de skate” (EF2).

Como o interesse foi conquistado?

“Deixar ela em fama com a criatividade dela” (EF1);

“Transmitir uma informação para mais pessoas com novidades” (EF9);

“Me conquista se for do meu interesse” (EM1)

Diante de suas afirmações anteriores, foi possível verificar a ideia de talento está associada à celebridade e ademais que a mídia interfere ao criar mecanismo, por exemplo, no contexto da cultura corporal de movimento, com objetivo comerciais ou visibilidade.

Nesse sentido, entende-se da necessidade de o professor favorecer o aluno a compreensão do sentido implícito e explícito das informações propagadas pela mídia, contribuindo para formação de um receptor ativo, seletivo e autônomo sob os sentidos originais das mensagens midiáticas, objetivando a reconstrução do seu próprio significado.

Prosseguindo com o intuito da ressignificação da mídia para a transformação, entende-se que a escola tem a função de possibilitar apropriação do saber sistematizado:

Essa transformação é processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos e organizam-se esses elementos numa forma, numa sequência tal que possibilite a sua assimilação (Saviani, 2021, p. 65).

Nessa etapa da problematização, os alunos foram levados a discutir sobre as PCA's em nosso cotidiano e a relação com a mídia.

Pesquisadora: As práticas corporais de aventura encontradas na mídia são presentes em nosso cotidiano? Em Jardinópolis? Quais?

Alunos: *Sim, skate, ciclismo, patins, tirolesa.*

Pesquisadora: Existem locais apropriados em nossa cidade para as suas práticas?

Alunos: alguns responderam, *“rua”*; o EM5 questionou, *“a rua? mas e os carros?”*

Então o aluno, continuo, *“a pista de skate, a cidade das crianças”*.

Pesquisadora: Pensando na pista de skate, por que não temos projetos iguais acontecem em outras, cidades? Por que não utilizamos mais a cidade das crianças?

Alunos: *“está abandonada” (EM8).*

Pesquisadora: Por que está abandonada?

Alunos: *“a prefeitura” (EM2)*

Pesquisadora: E o que mais?

Alunos: *“é preciso cuidar” (EM5)*

Pesquisadora: Por que temos tais práticas e não as outras? Em nossa cidade? Por que

não temos arvorismo, corrida orientada, uma escalada da parede, um rapel?

Alunos: *Porque umas são mais conhecidas que as outras (EM1);*

Porque gostamos de futebol (EM8).

Pesquisadora: Por que aclamamos o futebol, adoramos o futebol, e não outras modalidades como essas?

Alunos: *Porque ele é bastante conhecido (EM5).*

Pesquisadora: Por que é conhecido? Como chegamos a isso?

Alunos: *televisão (EM3); jogadores famosos (EM1); competições são maiores (EM8), hoje infelizmente as pessoas vão pelo dinheiro (EM2).*

Analisando as declarações dos alunos, infere-se a importância do futebol, muitas vezes como identidade nacional e cultural da sociedade brasileira, como é apresentado nos estudos de Silva e Schmidt (2019). Segundo os mesmos autores, o futebol tem a capacidade de mobilizar diferentes classes sociais e influenciar, diretamente, o cotidiano, por exemplo, por fatores de entretenimento midiático, mercado publicitário, consumo e até mesmo comportamental, imagem de sucesso (Silva; Schmidt, 2019).

Nessa perspectiva e na apreciação dos argumentos dos alunos, Debord (2005 *apud* Silva; Schmidt, 2019, p. 105) descreve “para a compreensão da sociedade, a mídia ocupa posição central como difusora de crenças e valores supremos a serem perseguidos com afinco pelos indivíduos – no caso específico, os valores da imagem e do espetáculo”.

Nos relatos, “*jogadores famosos*” (EM1); “*hoje infelizmente as pessoas vão pelo dinheiro*” (EM2), evidencia-se na sociedade contemporânea o fenômeno espetáculo “que representa valores básicos da atual sociedade e determina o comportamento dos indivíduos e dramatiza suas controvérsias e lutas [...]” (Kellner, 2004, p. 5 *apud* Silva; Schmidt, 2019, p. 105) ao tempo que “impõe ao indivíduo a necessidade de aparecer, ainda que para isso precise assumir sacrifícios e exceder todos os limites imagináveis” (Silva; Schmidt, 2019, p. 105). A uma evidente degradação do ser em ter” (Debord, 2005, p. 13 *apud* Silva; Schmidt, 2019, p. 105).

Retomando o diálogo com os alunos sobre a presença das PCA's os alunos foram questionados:

Pesquisadora: Por que temos tais práticas e não as outras? Em nossa cidade?

Alunos: *“as vezes pela falta de verbas para a construção (EM3);*

Porque não passa na TV (EF3).

Pesquisadora: E a população não interfere nessa questão?

Alunos: *“Talvez reclamando” (EM1).*

Pesquisadora: A falta de materiais não interfere?

Alunos: *“Precisa de uma roupa confortável, uma sapatilha para a prática da bicicleta (EF3)”.*

Pesquisadora: A mídia interfere? De que maneira a mídia interfere?

Alunos: *Na crítica (EM2)*

Pesquisadora: De modo positivo, negativo?

Alunos: *as duas (EM2)*

Pesquisadora: De que maneira positiva?

Alunos: *Campeonatos (EM5); premiações (EM8); divulgação (EF9).*

Pesquisadora: E de forma negativa?

Alunos: *fake news (EM2).*

De modo geral, nessa etapa e considerando atividades iniciais propostas no plano foi possível identificar através das discussões com os alunos e atividades que necessitavam a linguagem escrita, argumentos dos alunos que demonstraram as lacunas sobre o discurso midiático.

Dentre elas, após as experimentações práticas da PCA's, prosseguindo para a atividade vídeo reportagem, foram mostrados aos alunos dois modelos skate e seus valores no site de e-commerce, foi possível identificar aspectos sobre o consumo e a influência da mídia nas escolhas dos alunos, à sedução de imagens tecnologicamente criadas. Os alunos relataram com os valores site de e-commerce, comprariam: *maquiagem; comida; chuteira nova e acessórios*. Uma aluna que disse que compraria a maquiagem rapidamente disse, *“nossa esse eu compraria, ai que bonito”*.

Na apresentação da reportagem foi possível verificar como mídia contribui decisivamente, através da força do apelo da imagem e por seu efeito multiplicador. Os alunos ao serem questionados sobre o que gostaria de compartilhar sobre a reportagem uma aluna (EF1) disse que, *“a reportagem a fez pensar para nunca desistirmos dos nossos sonhos”; deu ânimo e vontade de praticar o skate*. Ou seja, a visão de esporte imposta pela mídia passa a ser de mostrar a sociedade meios de ascensão, de modo prazeroso, um “conto de fadas” das possibilidades do esporte em uma sociedade que não dispõe de grandes oportunidades educacionais e sociais.

Essa visão de “conto de fadas”, as lacunas sobre o discurso midiático e a força do apelo da imagem foi possível encontrar nos desenhos dos alunos, solicitado posteriormente as experimentações práticas e apresentação da reportagem. Os alunos em sua maioria desenharam a fadinha andando de skate, em dois desenhos foi verificar a presença de uma marca famosa “Nike”.

Percebe-se a importância da temática da mídia-educação no contexto escolar ao assumir o papel de explorar novas tecnologias e conteúdos no desenvolvimento de uma função diferente da mídia, que ainda são vistos apenas como entretenimento e consumo.

Na análise da reportagem no contexto crítico: *para/sobre* a mídia com a aplicação de um questionário, observa-se uma maior dificuldade de entendimento dos alunos, como pesquisadora foi preciso indagá-los, enunciar significados e trazer exemplos cotidianos.

Entre as perguntas presentes no questionário, o nível de interesse das notícias? Como o interesse foi conquistado? Observa-se também as lacunas, alguns disseram que a notícia busca “*transmitir informações*” (EF1); “*transmitir uma informação para mas pessoas com novidades* (EF9)”. Um aluno ressaltou que a notícia favoreceu a fadinha ficar famosa com a criatividade dela.

Percebe-se que as dificuldades dos alunos de verificar os valores falaciosos transmitidos pela mídia, no caso uma menina de 7 anos, vivendo situações sociais desprivilegiadas por meio do esporte consegue superar as dificuldades. E que através da transmissão de menina em acessão visa a prevalência dos interesses econômicos, impulsionando ao consumo e entretenimento.

Foi preciso intervir nessa etapa, com diálogos sobre os interesses econômicos e como a mídia, que é capaz de instruir gostos e propensões, de criar tendências, necessidades e modelos de comportamento. Promovendo uma associação entre linguagem e imagem através por exemplos de reportagens, vídeos com apelos, divulgação de marcas e produtos por meio da cultura corporal de movimento.

No questionamento sobre a qual seção a notícia faz parte? Política, sociedade, violência, esportes, notícia nacionais, internacionais. Um dos alunos prontamente compartilhou, “*o que eu seu sobre política?* (EM2)”, identifica-se a necessidade de estudos sobre a temática no ambiente escolar e questões sobre cidadania, pelo fato dos argumentarem nessa atividade e na etapa da discussão do que seria preciso para implantação de um espaço apropriado na escola para as PCA's, discutimos a importância da participação da prefeitura, dos governos para a construção, manutenção de locais para diferentes práticas esportivas; o quanto a população contribui nesse processo de cuidado, até mesmo reclamando por melhorias.

9.6.2 Processo produtivo: através da mídia

Partindo da análise do vídeo na sala de aula reservada aos alunos, seguida pela discussão sobre as PCA's no cotidiano dos alunos e a relação com a mídia. A professora-pesquisadora possibilitou que os alunos definissem seus grupos e após explicação, aplicou a metodologia de brainstorming com a problemática: o que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana? Solicitando que considerassem (espaço; valores; segurança; mídia; política; cultura; comunidade escolar).

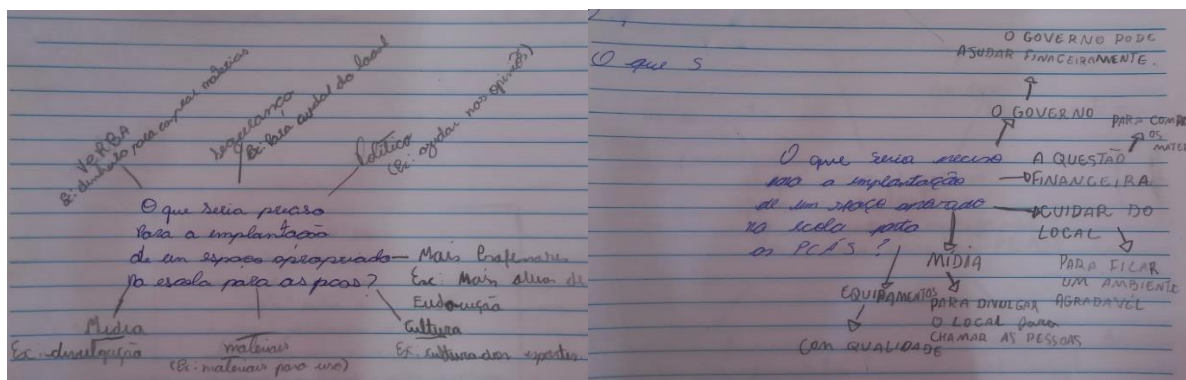
Grupo I (EF3; EF10; EM2; EM3): a verba (para compra de materiais); segurança (cuidar do local); Professores (projetos esportivos); político (ajudar nas opiniões); mídia (divulgação).

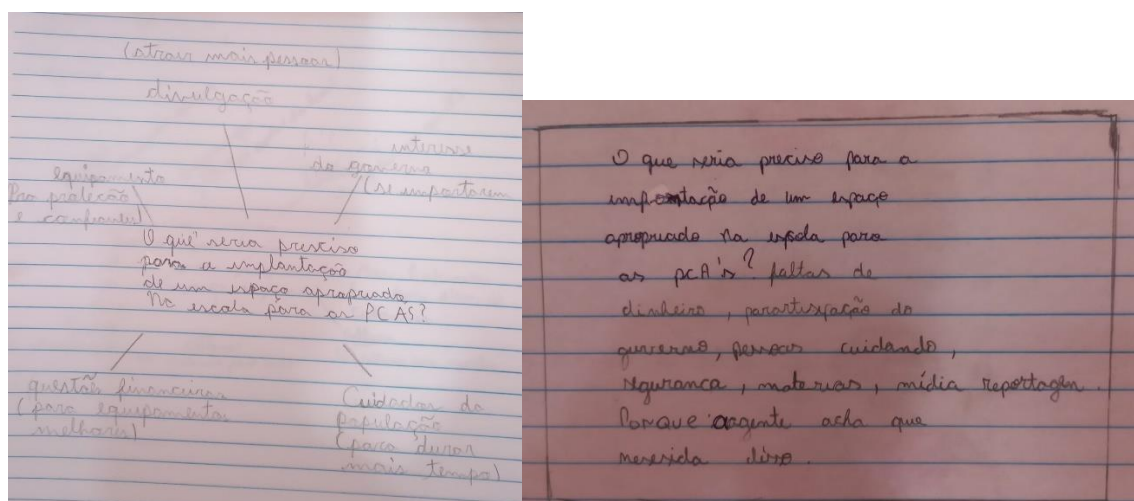
GRUPO II (EM5; EM8; EF1; EF4): governo (ajudar financeiramente); questão financeira (comprar materiais); cuidar do local (para ficar um ambiente agradável); mídia (divulgar o local para chamar as pessoas); equipamentos (com qualidade)

Grupo III (EM1; EF6; EF8): equipamentos (segurança); divulgação (atrair mais pessoas) interesse do governo (se importarem); cuidados da população (para durar mais tempo); questões financeiras (equipamentos melhores)

Grupo IV (EM7; EF2; EF7; EM4): participação do governo; pessoas cuidando; segurança; mídia- reportagem.

Figura 19: Grupo I/ Grupo II/ Grupo III/ Grupo IV





Como professora-pesquisadora observa-se registros sobre aspectos que havíamos discutidos ao longo da pesquisa, como a importância dos órgãos públicos perante a infraestrutura por meio de verbas; a importância da população, cuidando destes ambientes; a mídia, na divulgação; os equipamentos de segurança. Algo que também chama atenção, como dialogado com os alunos, o grupo III apresenta “*interesse do governo (se importarem)*”.

No final da discussão coletiva sobre a problemática, a professora-pesquisadora explicou que partir daquele momento eles deveriam pensar em um grupo que gostariam de realizar as próximas atividades.

Nessa etapa, iniciou-se o processo produtivo, ou seja, através da mídia (Fantin 2006), utilizar a mídia como linguagem, como forma de expressão e produção, objetivando a interação dos sujeitos com a mídia e promover o conhecimento criativo e crítico relacionado as PCA's, para a proposta de implantação de um espaço apropriado na escola.

Por fazerem parte da cultura corporal de movimento contemporânea, o consumo de informações e imagens provenientes da mídia não pode ser ignorada, pelo contrário, devem ser objeto e meio de educação, a mídia-educação propõe a superação dos usos das tecnologias sob um viés determinista e pautado apenas na instrumentalização.

Na etapa da instrumentalização, propôs-se a construção do saber sistematizado, através da apresentação sistemática do conteúdo a partir da efetiva elaboração interpessoal da aprendizagem, por meio da mediação da professora-pesquisadora e a ação intencional do aluno para a apropriação desse conhecimento.

Durante o momento de reflexão sobre o que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana? A produção de um vídeo foi apresentada como maneira de resolução da problemática.

A professora-pesquisadora possibilitou que os alunos em grupos realizassem pesquisas sobre as PCA's nos tablets da escola na sala de aula reservada, considerando os elementos discutidos sobre reportagem, apresentando a importância da PCA, equipamentos de segurança, o que poderia ser construindo na escola, podendo mostrar imagens/desenhos, melhorias para a comunidade. A maioria dos grupos anotaram o que utilizariam para a produção, seguindo a sugestão da professora pesquisadora digitaram em casa e trouxeram impresso.

Figura 20: Pesquisas PCA's no tablets



Na preparação para a produção do vídeo como professora-pesquisadora foi notório a familiaridade dos alunos com as TDIC's, na pesquisa inicial e durante as gravações na utilização dos tablets. No pátio da escola, os grupos definiram as tarefas os locais para as filmagens, até solicitaram para reconhecer os espaços e questionaram.

Porém, como professora-pesquisadora, observa-se que essa familiaridade do uso das TDIC's não garantiu uma análise das informações encontradas durante as pesquisas sobre as PCA's para formularem suas próprias considerações a serem apresentadas no vídeo produzido

por eles, a maioria deles simplesmente leram o que encontraram nos sites de busca durante a gravação dos vídeos, sem se preocuparam com as questões de leitura e expressões corporais.

Preocuparam-se somente com as escolhas dos locais para a gravação, uns quatro alunos até citaram de colocar no vídeo melhorias para outros ambientes da escola, e buscar informações sobre a escola, despertando um senso de pertencimento.

Foi preciso nessa etapa como professora-pesquisadora intervir, ressaltando a importância da leitura e análise dos dados coletados, conduzindo também com reflexões sobre as questões de leitura e expressões corporais durante a produção do audiovisual.

Em uma sociedade “multitela” (Rivoltella, 2006 *apud* Fantin, 2011), observamos atualmente “além das telas do cinema, da televisão e do computador estão a dos smartphones, a dos videogames, a dos tablets”, e que devem ser considerados para o ensino de mídia no currículo escolar para além de uso mero instrumental.

No início das gravações, observou-se os momentos lúdicos e que alguns alunos ficaram inseguros durante as gravações.

[...] ainda que atividade comece com a liberdade e a espontaneidade próprias da brincadeira, rapidamente o grupo descobrirá a necessidade de alguns objetivos mais ou menos ordenados, de um trabalho minucioso organizado, de uma determinada repartição de papéis entre os mesmos do grupo (Ferrés, 1996, p. 58)

Figura 21: Registro em vídeo realizado pelos alunos







Em uma das etapas, os alunos assistiram as suas próprias gravações, foi possível observar e ouvir comentários entre eles, sobre a postura, mudança de voz nas gravações, alguns ficaram envergonhados com a própria imagem, como as citações: *“Nossa! Você ficou diferente, falou diferente”* (EM2 para EF3); *“Olha a Youtuber da escola”* (EM1 para EF2); *“Olha o Faustão Filho”* (EF3 para EM2).

Perante as citações anteriores, podemos identificar apontamentos dos estudos de Ferrés (1996, p. 52), que o “vídeo faz com que sejam possíveis a contemplação e a consequente reflexão sobre o próprio comportamento”.

[...] no vídeo vejo-me como sou visto, descubro como os outros me veem. Vejo-me para me compreender. O fato de ver-me e de escutar-me leva a uma tomada de consciência de mim mesmo, de minha imagem, do som da minha voz, da qualidade e da quantidade de meus gestos, de minhas atitudes, de minha postura, de minha maneira de atuar e de ser. Essa tomada de consciência de como os outros nos percebem é fundamental para um crescimento harmonioso da personalidade (Ferrés, 1996, p. 52-53).

Em dos grupos, nota-se a imagem de uma única aluna no vídeo, aspectos apontados pelos próprios colegas da turma no decorrer da análise do vídeo. Na participação da aluna nessa etapa, ressalta-se os aspectos verificados por Ferrés (1996),

A descoberta da própria imagem pode gerar duas atitudes contrapostas conforme os sujeitos ou, inclusive, em um mesmo indivíduo. Por um lado, uma fascinação que pode se fazer acompanhar de uma determinada dose de narcisismo (p. 53).

No processo de gravação do vídeo foi possível verificar essas atitudes contrapostas pelos alunos, alguns ficaram receosos, envergonhados em gravar o vídeo no início até o término, não

aparecendo em nenhum dos momentos, outros no decorrer da atividade não se importaram com a sua própria imagem.

Além disso, no processo de edição dos vídeos, como professora-pesquisadora os alunos impressionaram sem nenhuma instrução, realizaram as edições da maneira que gostariam e compartilharam novos aplicativos e recursos de edição.

Uma problemática a ser compartilhada e que interferiu no momento da análise que se daria de maneira coletiva, foi o fato dos tablets terem bloqueios de acesso, o que impossibilitou o envio dos vídeos para o notebook da professora-pesquisadora no tempo hábil para dar seguimento na atividade para apresentação dos vídeos.

No momento da análise coletiva dos vídeos gravados, o ponto de vista estético entre as produções audiovisuais foi várias vezes questionado entre os grupos, esquecendo de avaliar e intervir sobre a importância das PCA's trazidas entre os grupos, os benefícios da implementação das PCA's para a escola e os meios de atingir a comunidade escolar, como solicitado na atividade.

O ponto de vista estético considerados pelos alunos retoma elementos no que respeito à cores, efeitos sonoros e expressões corporais associadas aos seus cotidianos, do que já tiveram acesso, como notado em seus comentários durante o processo de gravação, anteriormente apresentados, *“Nossa! Você ficou diferente, falou diferente”*; *“Olha a Youtuber da escola”*; *“Olha o Faustão Filho”*.

A partir disso, houve a intervenção por parte da professora-pesquisadora com questionamentos sobre o que os vídeos nos fazem pensar sobre as PCA's? Quais dúvidas existentes após assistirmos ao vídeo? Um dos alunos trouxe, os seguintes questionamentos *“Como podemos fazer essas práticas sem os recursos necessários?”* *“Onde podemos construir o local para fazer essas práticas? (EM7); “nós podemos construir lugares de PCA's com materiais baratos? Como será feito os materiais de segurança?” (EM8).*

Por esses e demais questionamentos discutimos sobre os aspectos políticos, econômicos e sociais relacionados aos meios para implementação de um espaço apropriado com as PCA's. Entre os recursos, os alunos apresentaram os materiais presentes na prefeitura e os seus recursos econômicos, os aspectos sociais apresentaram o vídeo como meio de mostrar ao poder público, a prefeitura, as benfeitorias para a escola no espaço não aproveitado da escola.

“materiais não mais utilizáveis na prefeitura” (EM5).

“árvores do horto” (EM3)
verbas (EF6; EM1; EF3)
“apoio” (EM8)
“melhorais dos espaços da escola abandonados” (EF10; EF7).

Posteriormente a análise coletiva, os grupos novamente se reuniram, refletiram sobre as questões e considerações apresentadas pelos colegas e reconsideraram seus vídeos, alguns grupos, regravam e editaram novamente seus vídeos.

Com todos alunos na sala reservada, discutimos a importância do vídeo em mostrar a comunidade escolar as possibilidades de novos recursos para o ensino e aprendizagem de diferentes temáticas da cultura corporal de movimento, especificamente as PCA's. E os alunos apresentaram como proposta a criação de cartas ou e-mail para o vídeo produzido ser divulgada hipoteticamente para a comunidade escolar e órgãos públicos.

9.6.3 Entrevista

A avaliação da intervenção e da aprendizagem buscou investigar e analisar as possíveis contribuições da intervenção pedagógica, envolvendo as práticas corporais de aventura para transformação e superação de práticas hegemônicas. A entrevista com os alunos envolveu todo o processo de ensino e aprendizagem que ocorreu no decorrer do desenvolvimento do plano de ação.

A seguir, os vídeos da entrevista e a análise propriamente dita.

ENTREVISTA - GRUPO I: Link: <https://youtu.be/DPV8MF-IKQY>
 ENTREVISTA - GRUPO II: Link: <https://youtu.be/ITbNNkEONmo>
 ENTREVISTA - GRUPO III: Link: <https://youtu.be/1Qj73Uw03wQ>
 ENTREVISTA - GRUPO IV: Link: <https://youtu.be/cSIml3kGPmc>

Figura 22: Alunos selecionados de cada grupo



Os alunos não sabiam o dia que seria a gravação da entrevista. Na sala de aula, os alunos foram convidados pela professora-pesquisadora inicialmente, considerando um aluno representante de cada vídeo produzido a se dirigirem a sala disponibilizada. A escolha de um aluno de cada grupo ocorreu para o não comprometimento de suas argumentações referentes aos questionamentos.

Os alunos assim que chegavam na sala e observavam o celular para a gravação, foi notório questionamentos e reações de preocupação e receios, como os relatos: “A não! Vai gravar?” (EF3); “Não! Professora, você vai gravar” (EF9).

A professora-pesquisadora identificou o receio dos alunos em falar em frente a câmera do celular, precisando acalmá-los, explicando que seria um bate-papo, e que naquele momento eles deveriam repensar em todas as atividades que participaram ao longo da pesquisa e refletissem sobre as seguintes perguntas escritas na lousa e lidas pela professora-pesquisadora, apresentadas a seguir.

Com maneira de favorecer o envolvimento dos alunos para as discussões e reflexões, os permitiu que respondessem aos questionamentos em uma folha e depois compartilhassem suas respostas.

Na análise das possíveis mudanças ocorridas nos sujeitos participantes coletados por meio dos diferentes instrumentos e da fundamentação teórica utilizada para a intervenção, na entrevista os alunos foram questionados o que vocês aprenderam nessa proposta desenvolvida nas aulas de Educação Física? O que mais contribuiu para esse aprendizado? De que forma se deu essa contribuição?

Os objetivos desses questionamentos eram de identificar e reconhecer as aprendizagens adquiridas ao longo da intervenção pedagógica, os conhecimentos e as práticas necessárias que contribuíram para mudança frente as práticas hegemônicas para as PCA's, o entendimento da diversidade dos conteúdos pertencentes à cultura corporal de movimento na grande maioria desconhecidas.

Na entrevista foi possível verificar as mudanças ocorridas nos sujeitos, de que outras experiências são possíveis na cultura corporal de movimento e que ampliam seus conhecimentos e possibilidades de escolha conforme os trechos abaixo:

“Aprendemos a andar de skate, fizemos trabalho de skate, estudamos como o skate não era aceito pela população brasileira e hoje sim ele é aceito tem até campeonato de skate” (EM8)

Aprendi que podemos praticar vários sports e que não precisamos de gastar muito dinheiro dá para praticar sports com materiais recicláveis e aprendemos a histórias dos sports” (EF2);

“Eu aprendi a andar de SKAT e aprendi que não precisamos de materiais de muito boa qualidade com coisas reciclagem também dá para praticar (EF1);

“Eu aprendi sobre como os esportes são divertidos e importantes nas nossas vidas, principalmente nas escolas onde a melhor acesso a essas práticas” (EF6);

“Depois que aprendi a praticar eu perdi o medo e eu gostei muito. O skate foi o melhor pratica que mais gostei” (EF7);

“Uma coisa que eu aprendi de novo foi a slackline, aprendi também que nas práticas corporais de aventura exige mais equipamentos de segurança do que eu imaginava (EF10)

“Eu aprendi sobre as práticas corporais de aventura nos focamos no SKATE e aprendi que o SKATE veio do SURF (EF9).

A professora-pesquisadora identificou também a proximidade com os pensamentos dos autores sobre a importância de os alunos serem desafiados a refletir sobre as PCA's, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo (Silva Junior, 2020, p. 69), como nos trechos:

“Fizemos trabalho de skate, estudamos como o skate não era aceito pela população brasileira e hoje sim ele é aceito tem até campeonato de skate” (EM8);

“O skate não é difícil de praticar como eu imaginava” (EF10);

“Eu aprendi que a gente tem que tentar várias vezes para conseguir o que quiser tipo você quer fazer uma manobra e não está conseguindo e quer desistir não desista vai até consegui o que quiser” (EF1);

“Descobrimos que faz muito bem praticar fazer as práticas corporais e a o negativo: frustração” (EF9);

“Eu aprendi que a gente não precisa de ficar com medo de fazer uma pratica que a gente tem” (EF7).

Ao analisar a fala dos alunos, constatou-se que as práticas corporais de aventura se apresentam como uma nova proposta de ensino e aprendizagem, contribuindo no rompimento

e superação de práticas hegemônicas. Além de favorecer a aprendizagens relacionadas as emoções e sentimentos ao praticarem o skate, o desenvolvimento de qualidades como, persistência, coletividade e a compreensão das possibilidades para a sua pratica com os materiais recicláveis.

A professora-pesquisadora solicitou novamente que considerassem as atividades propostas ao longo da pesquisa e que refletissem sobre elas. Dentre as respostas dos alunos, foi possível obter:

“O que mais contribuiu, foi que nós conhecemos várias práticas que nós não conhecíamos antes, nos também contribuimos discutindo sobre o assunto com a sala!” (EF3)

“Mudou meus pensamentos sobre o skate. Ex. Eu achava que mais difícil de praticar e que é preciso de mais equilíbrio do que eu imaginava” (EF10)

“Fez eu descobrir que gosto de andar de skate e o professor bruno veio de outra cidade para nos ensinar” (EF2)

“Mudou os meus pensamentos sobre as práticas corporais de aventura tipo: na mídia quando eu via achava que era difícil, mas na pratica eu achei fácil” (EF9).

“Os professores(a) foram bons para auxiliar e ajudar nas pesquisas e prestar atenção em suas falas e ensinamento” (EM1).

Entre os argumentos dos alunos, observa-se a relação movimento-pensamento, citado por Bracht (1999), segundo o qual a Educação Física não pode ser “movimento sem pensamento”, “nem pensamento sem movimento”, mas “movimento-pensamento” Bracht (1999 *apud* Bracht; Almeida, 2019, p.9). Rompendo com a concepção de que a Educação Física desenvolva atividades sobre o corpo/movimento, não com corpo/movimento e principalmente com uma ação pedagógica sobre a cultura corporal de movimento Betti (1994, p.41-42).

Ao pensarmos em uma prática corporal de movimento a articulação de novos significados acontece por meio de tentativas anteriores e não de uma simples recombinação de determinadas significações instituídas (Bracht; Almeida, 2019).

Verificou-se questões relacionadas sobre o fazer e do saber sobre o fazer, citados por Betti (1994), que para o autor, a Educação Física deve:

[...] auxiliar na mediação simbólica desse saber sobre os códigos e símbolos culturais, sobre o verbal, o conceitual, a abstração, para a consciência do sujeito que se movimento, por intermédio da língua e outros signos não-verbais, levando-o à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento (p.41).

A Educação Física tem o papel de ampliar o repertório dos alunos, proporcioná-los novas oportunidades de relações interpretantes não só do saber fazer, também do saber sobre o

fazer. A experiência corporal associada à reflexão possibilitou a construção de sentidos, como identificado nos argumentos dos alunos, por exemplo (EF2) e (EF9), anteriormente citados.

Nesse espaço de diálogo pela compreensão, interpretação e avaliação do plano de ação, os alunos foram questionados novamente na entrevista: de que forma a mídia contribuiu para a aprendizagem do conteúdo trabalhado? Qual a contribuição da mídia utilizada no aprendizado dos conteúdos das PCA?

No mesmo sentido dos primeiros questionamentos, as perguntas anteriores buscavam verificar as aprendizagens alcançadas por meio do trabalho com a mídia e sua na relação das PCA's, as possibilidades de um recurso meramente instrumental para um entendimento, interpretação e produção através da mídia por parte dos alunos.

“Nós utilizamos muito com essa parte da mídia portanto nós até fizemos o jornal (gravação), utilizamos fotos para compartilhar o que nós estávamos dizendo. Ajudou muito nas dúvidas sobre os equipamentos de segurança onde se pratica quais são os locais e etc” (EF3)

“Eu tinha dúvida sobre a mídia, mas eu ainda tenho mas através dos estudo podemos ter a certeza se é verdade ou não” (EF2)

“A mídia tirou nossas duvidas tipo material necessário para cada pratica o desenvolvimento” (EF1).

“Mídia. Para a pesquisa, edições exemplos informações correções divulgação, ajudar e compartilhar sobre o que foi visto em vídeos” (EM1).

“Como diferenciar mentiras de verdades”.

“Aprendi que tudo não é verdade na internet” (EM3)

“Não acreditava não sabia se era real tudo mas percebi que por trás de tudo era verdade, pesquisar mais sobre o assunto” (EF1).

“Pesquisar o certo o falso na mídia” (EM7).

Identifica-se em seus trechos anteriores, o início de um novo olhar para o uso das tecnologias e a mídia, desenvolvendo a interpretação dos conteúdos midiáticos aos quais estão expostos no dia-a-dia, entendendo que nem tudo que apresentado é sinônimo de verdade,

“Como diferenciar mentiras de verdades” (EM4);

“Eu tinha dúvida sobre a mídia, mas eu ainda tenho mas através dos estudo podemos ter a certeza se é verdade ou não” (EF2),

“Aprendi mais sobre alguns esportes ou skate também aprende que nem tudo na internet e verdadeiro....” (EM1).

Que através da mídia podem pesquisar, buscar conhecimentos e resolver suas dúvidas através dos estudos:

“Ajudou muito nas dúvidas sobre os equipamentos de segurança onde se pratica quais são os locais e etc... (EF3)”

“Mídia. Para a pesquisa, edições exemplos informações correções...” (EM1)

“A mídia tirou nossas duvidas tipo material necessário para cada pratica o desenvolvimento” (EF1).

“Eu comecei a pesquisa sobre o SLELINE e aprendi mutas coisas sobre essa pratica de aventura” (EM2).

“Mostrando as informações que fizemos para entender” (EM4)

“.... também a fazer exercicios e usar os equipamentos corretos para não ter acidentes” (EM1).

Além disso, por meio da criatividade produzir novos conhecimentos de modo responsável, como proposto na perspectiva da mídia-educação (Fantin, 2006):

“Nós utilizamos muito com essa parte da mídia portanto nós até fizemos o jornal (gravação), utilizamos fotos para compartilhar o que nós estávamos dizendo” (EF3)

“Para a pesquisa, edições exemplos informações correções divulgação, ajudar e compartilhar sobre o que foi visto em vídeos” (EM1)

A mídia-educação tem o papel de contribuir na formação integral dos alunos, em que eles possam participar ativamente desenvolvendo suas possibilidades, não enfatizando apenas seu uso em caráter meramente instrumental, mas um entendimento crítico da mídia, de suas formas, conteúdos e práticas (Fantin, 2006).

Diante do seu protagonismo em nossas vidas, a mídia, pode ser utilizada como suporte e objeto de estudo em que saber compreender, interpretar e avaliar os seus conteúdos torna-se crucial para uma perspectiva em mídia-educação. Entende-se a necessidade de espaço de criação, diálogo, atribuição de significado à experiência, autoria e pertencimento no sentido de utilizar a mídia como linguagem como forma de expressão e produção.

De modo geral, a professora-pesquisadora identificou que os alunos voltaram seus argumentos para experimentações relacionadas ao skate sobre os equipamentos de segurança e as potencialidades e os limites do corpo.

A representatividade da temática da mídia, na interpretação dos conteúdos midiáticos, ocorreu por alguns alunos ao serem questionados, o que mais contribui para esse aprendizado? De que forma se deu essa contribuição? Os alunos ressaltaram que nem tudo na internet é verdadeiro; é que através dos estudos podemos buscar a verdade; por meio da mídia puderam gravar vídeos para compartilhar seus aprendizados.

Verificou-se também a compreensão crítica por parte dos alunos, referente ao contexto do skate não ser aceito pela população brasileira e que atualmente ele é aceito, que existem campeonatos de skate.

A utilização da mídia de modo criativo com possibilidades de crítica, como de divulgação do vídeo que produziram jornal e um meio para sanar as dúvidas sobre os equipamentos de segurança referentes as PCA's e os locais para a sua prática. E que podem utilizar materiais recicláveis para as experiências com as PCA's.

E o entendimento da diversidade, ao conhecerem conteúdos pertencentes à cultura corporal de movimento na grande maioria desconhecidas e que puderam ser discutidas e experienciadas por eles.

Entre as atividades sugeridas no plano e o tempo para a sua aplicação, nota-se que outras atividades sejam desenvolvidas para a contribuir no processo de uma educação voltada para a PCA's e que necessitam ocorrer em um longo período de tempo. E que a interdisciplinaridade pode favorecer nesse processo, pois em algumas etapas necessitava-se de conceitos desenvolvidos em outras áreas de conhecimento.

Nessa etapa, teria modificado o dia, pois ela foi realizada em seguida da atividade do comentário sobre o dia com o professor do projeto de skate. E não ter deixado a câmara do celular preparada para a gravação.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso panorama atual de Educação Física, ainda lutamos por espaços físicos e sociais dentro dos contextos escolares, buscamos sua ressignificação que transcende o espaço-tempo, buscamos a resolução de problemas relacionados com temáticas emergentes. Nesse sentido, a pesquisa pautou-se na intervenção pedagógica com a temática das práticas corporais de aventura urbana e a mídia-educação.

O plano de ação do docente foi fundamentado na pesquisa do tipo intervenção pedagógica e na Teoria Histórico-Crítica, buscando investigar e analisar como a temática das práticas corporais de aventura podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física para possível transformação e superação de práticas hegemônicas.

Através da exploração dos fenômenos relacionados as PCA's, a pesquisa proporcionou e oportunizou aos alunos a diversificação de temáticas relacionadas a cultura corporal de movimento, novas experimentações de sensações e emoções evidenciadas pelos alunos.

Como identificado na avaliação da intervenção pedagógica e da aprendizagem a pesquisa contribuiu no incentivar de experiências de movimento, de atividades descritas por eles desafiadoras, que resultam em diferentes sensações e emoções que mesmo ainda não articuladas pelas palavras, puderam favorecê-los a conhecer, valorizar e até mesmo transformar sua realidade.

Na articulação das PCA's e a mídia, verificou-se os primeiros passos em direção ao processo de apropriação e de produção de conhecimentos pelos alunos, no questionamento sobre as fontes das informações representadas pela mídia. Auxiliando-os a buscarem uma visão para que não se limitem ao entretenimento ou consumo de informações e imagens provenientes da mídia.

O uso da mídia visa ajudar os alunos a questionar as fontes de informação, os interesses por trás delas em um processo de ensino e aprendizagem ao longo prazo, que por meio da mediação do professor tende a contribuir para uma compreensão crítica das percepções muitas vezes distorcidas e incompletas associadas a cultura corporal de movimento retratadas pela mídia.

As experiências vivenciadas pelos alunos na pesquisa provocaram o despertar dos temas geradores relacionados a PCA's como, a temática ao combate ao bullying, padrões de beleza

impostos pela sociedade que são reiterados cotidianamente na cultura corporal de movimento pela mídia e que foram se revelando durante as práticas das PCA's, do slackline e do skate.

O tema gerador sobre a desigualdade de gênero, que estreita o espaço de participação feminina, desde o número de praticantes, disparidade salarial, prêmios e verbas de patrocínio, inferiorização da mulher resultou da análise do vídeo da reportagem com alunos ao se depararem com uma menina tão jovem praticando o skate.

Em relação a problemática da pesquisa, a Educação Física pode contribuir nos processos de significação das práticas corporais de aventura *com* a mídia enquanto meio instrumental, sendo utilizada na pesquisa por através do recurso em vídeo. Partindo da análise do vídeo pela comunicação espontânea, sensações e emoções dos alunos avançando gradativamente para desenvolver uma compreensão crítica e significativa da mídia.

No aspecto *para* a mídia em seu contexto crítico, propôs discussões com a finalidade favorecer os primeiros passos a um olhar reflexivo em relação a mídia, de um receptor passivo de mensagens que influenciam o seu modo pensar e agir, para um indivíduo que pesquisa e compreende que o visto nem sempre sinônimo de verdade e as possibilidades se bem utilizada, conhecendo a diversidade das PCA's, e potencialidades e limites do corpo.

E *através* da mídia, constatou-se a interação e familiaridade do uso das TDIC's, seja, por meio dos dispositivos móveis tablets, smartphones para busca de informações, produções de vídeos e ou edições nos aplicativos e dispositivos, mas que esse seu uso não garante uma análise e interpretação das informações. Cabendo o professor favorecer momentos de diálogos e indagações para uma produção significativamente criativa e crítica dos alunos. Ao desenvolverem atividades em grupos e com a problemática de criação de um vídeo para melhorias a escola, identificou-se o surgimento iniciais de princípios de valorização, sentimento de responsabilidade social, ambiental e de pertencimento.

Mediante o plano de ação, verificou-se as contribuições da tomada de consciência dos alunos sobre as práticas corporais de aventura, ampliando o entendimento além das vivências hegemônicas. As mediações pedagógicas proposta pela pesquisa no âmbito da PCA's rompem com o modelo de ensino vigente, a repensar e reformular as práticas de Educação Física. Os alunos foram incentivados a relacionar o conteúdo aprendido à sua prática social, agir sobre a sua realidade.

Os limites da pesquisa resultaram nos problemas com os prazos estabelecidos, o tempo de coleta de dados e o momento para a elaboração da dissertação. Os resultados poderiam ser melhores se o prazo fosse maior. Reconhece-se a importância de outras atividades, projetos sejam desenvolvidos ao longo do tempo para contribuir no processo de uma educação transformadora.

Espera-se que essa experiência contribua para a aspiração de outras propostas semelhantes, para maiores discussões e estudos sobre a temática das PCA's no contexto escolar e no fomento de mediações necessárias para se pensar e construir processos educativos comprometidos com a formação de cidadão crítico, reflexivo e participativo frente a linguagem midiática.

Assim, como forma de auxiliar para novos estudos e a formação de colegas professores, além desta dissertação, foi produzido um e-book a ser compartilhado como recurso educacional para um trabalho pedagógico sistematizado com os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Elaine Silva. **Geometria na Educação Infantil**: um estudo de caso na Escola Municipal Antônio Fernandes dos Santos. 2019. 51f. Monografia (Graduação em Pedagogia). UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis, TO, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1632/1/Elaine%20Aguiar%20-%20TCC%20Pedagogia.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e Currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011. Capítulo 3. pp. 27-37. Disponível em: http://catalogo.educacaonaculturadigital.mec.gov.br/hypermedia_files/live/nucleo_de_base2/medias/files/Capitulo_3_livro_curriculo_TIC.pdf. Acesso em: 14 fev. 2023.

ALVES, Paulo Tiago Oliveira; ROCHA, Liana Lima. **O skate na educação física escolar**: possibilidades colaborativas de aprendizagem. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v.2, n.3, p.1-9, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6399>. Acesso em: 10 jan. 2024.

AMERICANO, Letícia Torres; PEROBELI, Luma; FURTUOSO, Gustavo. **Competência midiática, publicidade e pandemia**: um estudo sobre a comunicação das marcas na TV brasileira. Comunicação Pública, vol.2 n.4. n.3. 2006. DOI: <https://doi.org/10.4000/cp.12344>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cp/12344>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ARAÚJO, Flávia Teresinha. **O uso do datashow em sala de aula**. Curso de Especialização em Mídias Integradas na Educação, SEPT/UFPR. Polo UAB de Apoio Presencial em Foz do Iguaçu/PR. 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/52092>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ARMBRUST, Igor; Silva, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. **Pluralidade cultural**: Os esportes radicais na Educação Física escolar. 2012. Movimento, Porto Alegre, v. 18, n.01, p. 281-300, jan/mar de 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332589226_Pluralidade_cultural_Os_esportes_radicais_na_Educacao_Fisica_escolar/fulltext/5cbf2b544585156cd7ad13a2/Pluralidade-cultural-Os-esportes-radicais-na-Educacao-Fisica-escolar.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

AZEVEDO DE PAULA, Cinthia Cristina. **Formação Continuada Colaborativa Docente e o Uso das TDICs**: Estado do Conhecimento. 2019. 145 p. Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/36831>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BARROS, Saionara Marli Matos; KROLL, Josiane. **A influência das mídias na cultura corporal de movimento dos adolescentes**. 2011. Artigo (especialização) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Tecnologia, Curso de Especialização em Mídias na

Educação, EaD, RS, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/1225>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BARROSO, André Luís Ruggiero. **Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar**. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/350950854_Educacao_Fisica_Escolar_entre_o_rola_bola_e_a_renovacao_pedagogica. Acesso em: 20 jul. 2023.

BATISTA, Eraldo Leme. LIMA, Marcos Roberto. **A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica revolucionária**. 2015. Laplage em Revista (Sorocaba), vol.1, n.3, set.- dez. 2015, p. 67-81. DOI: <http://dx.doi.org/10.24115/S2446-6220201513102p.67-81>. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6193568>. Acesso em: 24 fev. 2024.

BETTI, Mauro. **O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física**. Discurso, São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mauro-Betti/publication/281407725_O_que_a_semiotica_inspira_ao_ensino_da_educacao_fisica/links/55e5b5c908aede0b57371d0c/O-que-a-semiotica-inspira-ao-ensino-da-educacao-fisica.pdf. Acesso em: 26 jul. 2024.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus editora, 1998. 159 p.

BETTI, Mauro. **Mídias: Aliadas ou Inimigas da Educação Física Escolar?** 2001. Motriz, Rio Claro. v. 7, n. 2, p. 125-129, Jul./Dez. 2001. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n2/Betti.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BETTI, Mauro (org.). **Educação física e mídia: novos olhares, outras práticas**. 1.ed. São Paulo: Hucitec. 2003. 137 p.

BETTI, Mauro. **Educação física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência**. 2005. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 19(3), 183-197. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16594>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BETTI, Mauro; PIRES, Giovani De Lorenzi. **Mídia**. 2005. In: FENSTERSEIFER, Paulo; GONZALES, Fernando (orgs.). Dicionário crítico da educação Física. Ijuí: ed. UNIJUÍ, 2005. Disponível em: http://150.162.1.181/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=165&Itemid=59. Acesso em: 20 jul. 2023.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana. **O uso das mídias digitais como apoio ao processo didático e pedagógico: uma abordagem exploratória**. 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado em Mídia e Tecnologia,) Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Mídia e Tecnologia – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de arquitetura, artes e

comunicação, Bauru, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/135858/bittencourt_pas_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 24 jul. 2023.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. **O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, p. 205–214, 2017. DOI: 10.21723/riaee.v12.n1.9433. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9433>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BORBA, Michele Schuster. **Professores que utilizam tecnologias em suas aulas: como expressam situações pedagógicas de suas práticas?** 2010. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/handle/123456789/1736/Michele_Schuster_Borba_Dissertacao.pdf?sequence=1. Acesso em: 20 jul. 2023.

BORGES, Gabriela; SIGILIANO Daiana; GUIDA, Vinícius. **Competência midiática e formação para a cidadania: oficinas de criação do Observatório da Qualidade no Audiovisual**. Tríade, Sorocaba, SP, v. 9, n. 20, p. 24-50, maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/triade/article/download/4658/4305/13994>. Acesso em: 28 jul. 2023.

BORGES, Gabriela; SILVA, Márcia Barbosa. **Competências midiáticas em cenários brasileiros: interfaces entre comunicação, educação e artes**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2019. 405 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340032350_Competencias_Midiaticas_em_cenarios_brasileiros_interfaces_entre_comunicacao_educacao_e_artes_org_Gabriela_Borges_e_Marcia_Barbosa_da_Silva. Acesso em: 20 jul. 2023.

BLET, Luz Mariana. **Mídia, educação e decolonialidade: a experiência pedagógica do jornal escolar Mídias e Diversidade**. 2022. Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2022.16.08.08>. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/18939/2/MidiaEducacaoDecolonialidade.pdf>. Acesso em: 08 mai. 2024.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. **Pedagogia crítica da educação física: dilemas e desafios na atualidade**. Movimento, Porto Alegre, v. 25, 2019 DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.96196>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/nSmHxdCxQwLy5JnCmdqNj3n/?lang=pt#>. Acesso em: 26 jul 2024.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Tecnologias de informação e comunicação nas escolas públicas paranaenses: avaliação de uma política educacional em ação**. Educação em Revista, vol. 35, e206349, 2019. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. DOI: 10.1590/0102-4698206349. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3993/399362349023/html/>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRANDÃO, Leonardo. **Corpos deslizantes, corpos desviantes**: a prática do skate e suas representações no espaço urbano (1972-1989). 2006. 139 p. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados. 2006. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/wp-content/uploads/2017/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Mestrado-Hist%C3%B3ria-2007-Leonardo-Brand%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRANDÃO, Leonardo. **Entre a marginalização e a esportivização**: elementos para uma história da juventude skatista no Brasil. Recorde: Revista de História do Esporte v. 1, n.2, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Recorde/article/view/778>. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 114 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021. **Institui a Política de Inovação Educação Conectada**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14180.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. **Institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BUCKINGHAM, David. **The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice**. Medienimpulse, 47(2). 2009. DOI: <https://doi.org/10.21243/mi-02-09-13>. Disponível em: <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/mi143>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CADINELLI, Amanda; PADILHA, Amanda Cordeiro e GONÇALVES, Carla. 2015. **Competência midiática**: proposta articulada de dimensões e indicadores. Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/download/21183/11521/83815>. Acesso em: 20 jul. 2023.

CAETANO, Lucia. **Desenvolvimento do pensamento crítico na mídia-educação**: um estudo de quatro experiências da cidade de São Paulo, à luz de fundamentos teóricos dirigidos à autonomia crítica. 2019. 209 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. 2019. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/2048>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CAPRINO, Monica Pegurer. **Práticas de mídia-educação e o “empoderamento” do cidadão**: o que propõem as iniciativas europeias. Revista Comunicação Midiática, v.9, n.1, pp.157-173, jan./abr. 2014. Disponível em:

<https://www2.faac.unesp.br/comunicacaomidiatica/index.php/CM/article/view/202>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CARDOSO, Macilene Borges da Silva; SOUZA, Elaine Javorski; FILHO, Alexandre Silva dos Santos. **Protagonismo Juvenil e Mídias Digitais:** o período pandêmico da Covid-19 no sudeste do Pará sob a perspectiva docente. *Revista Educação e Emancipação*, 15 (2). DOI: <https://doi.org/10.18764/2358-4319v15n2.2022.18>. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20394/11418>. Acesso em: 28 ago. 2023.

CHAGAS, Domingos Mateus Ferreira *et al.* **A influência das mídias nas aulas de Educação Física do ensino médio em escolas públicas.** 2020. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 25(268), 40-52. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/2040/1274?inline=1>. Acesso em: 28 jul. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez. 1992.

CORRÊA, Evandro Antonio. **Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar.** *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, p. 113–138, 2023. DOI: 10.24979/r7frve30. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1122>. Acesso em: 29 abr. 2024.

CORRÊA, Evandro Antonio; DELGADO, Mônica. **Atividades de aventura nos currículos de formação inicial em educação física no Brasil.** 2021. *Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte*, v.8, n.2, p.114-135. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/29059>. Acesso em: 20 dez. 2023.

COSTA, Johnyson Weyne da Silva. **Práticas corporais de aventura:** implementação de uma unidade temática sobre o uso do skate em uma escola de ensino fundamental. 2023. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/58163>. Acesso em: 28 abr. 2024.

COTTA, Maria Amélia de Castro; DEL-MASSO, Maria Candida Soares; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Ética em pesquisa científica:** conceitos e finalidades. Mestrado profissional em Educação Física em rede – PROEF, 2018. In: SOARES, Felipe da Silva. *Práticas Corporais Circenses e Mídia - Educação na Educação Física Escolar.* Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) - Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/12532/8/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Felipe%20da%20Silva%20Soares%20-%202020.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

DAMIANI, Magda Floriana, *et al.* **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** 2013. Cadernos De Educação, (45), p. 57-67. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discutindo_pesquisas_do_tipo_intervenc_ao_pedagogica.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Iene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2017. 293 p.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS (DICIO). **Virtual.** Pesquisa em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/virtual/>. Acesso em 06 ago. 2024.

DICKSON, Tracey J.; GRAY, Tonia L. **Risk Management in the Outdoors:** a whole of organisation approach for education, sport and recreation. Melbourne, Austrália: Cambridge University Press, 2012. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli, (org). Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura. 2014. v. 4 138 p. Maringá: Eduem, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/esporte/pt-br/noticias-e-conteudos/publicacoes-1/esporte/arquivos/lutascapoeirapraticascorporais.pdf>. Acesso em: 12 abril. 2023.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. **Os usos da mídia em aulas de Educação Física escolar:** possibilidades e dificuldades. 2012. Movimento, Porto Alegre, v.18, n.03, p. 183-202, jul/set de 2012. DOI: 10.22456/1982-8918.27108. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/27108>. Acesso em: 28 jul. 2023.

DORIGONI, Gilza Maria Leite; SILVA, João Carlos. **Mídia e Educação:** o uso das novas tecnologias no espaço escolar. <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/1884/52092/1/R%20-%20E%20-%20FLAVIA%20TERESINHA%20DE%20ARAUJO.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

DUARTE, Newton. **Relações entre conhecimento escolar e liberdade.** Cadernos de Pesquisa v.46 n.159 p.78-102 jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sBKhcJtTtQV6cJXPtqyT77cG/#>. Acesso em: 25 abr. 2024.

EINSTEIN, Albert. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTM3NTY4Nw/>. Acesso em: 08 jul. 2024.

FANTIN, Monica. **Novo olhar sobre a Mídia-Educação.** 2005. UFSC GT: Educação e Comunicação/n. 16 Agência Financiadora: /CNPq/CAPES. 2005. Disponível em: http://www.twiki.ufba.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2005/novo_olhar_sobre_a_midia.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

FANTIN, Monica. **Crianças, cinema e mídia-educação: Olhares e experiências no Brasil e na Itália.** 2006. 409 p. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. 2006. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/88793>. Acesso em: 24 jul. 2023.

FANTIN, Monica. **A mídia na formação escolar de crianças e jovens.** 2008. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Natal, RN – 2 a 6 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/r3-0529-2.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos.** Olhar de professor, Ponta Grossa, 14(1): p.27-40, 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 24 jul. 2023.

FANTIN, Monica. **Novos Paradigmas da Didática e a Proposta Metodológica dos Episódios de Aprendizagem Situada, EAS.** 2015. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 443-464, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646056>. Acesso em: 28 ago. 2023.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. **Cenários de pesquisa com e sobre crianças, mídia, imagens e corporeidade.** 2019. Perspectiva, 37(1). Revista do Centro de Ciências da Educação. v. 37, n. 1–p. 100–124, jan./mar.2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54575>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e54575>. Acesso em: 06 ago. 2023.

FANTIN, Monica. **O lugar da formação e mediação nas literacias e competências midiáticas de crianças e jovens estudantes.** 2020. Revista Tempos e Espaços em Educação, 13(32), 2020, p.1–18. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14226>. Acesso em: 20 dez. 2023.

FELÍCIO, Caroline Duailibi. **Recursos tecnológicos como possibilidades para a prática pedagógica.** 2020. SCIAS - Educação, Comunicação E Tecnologia, 2(1), 99–116. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/SCIASEdcomtec/article/view/4690>. Acesso em: 14 fev. 2024.

FERREIRA, Tarciana Cecília de Souza; SCHLICKMANN, Maria Sirlene Pereira. **A Teoria histórico-cultural e a educação escolar numa perspectiva humanizadora.** RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0643-0660, mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587 DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.15753>. Disponível: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619872133004/html/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

FERREIRA, Vinicius. **Andar de skate não é crime**: a história de um protesto sobre rodas. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2017/trabalhos/3551.pdf>. Doi: 10.4025/8cih.pphuem.3551. Acesso em: 14 mar. 2024.

FERRÉS, Joan. **Televisão e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERRÉS, Joan., PISCITELLI, Alejandro. **La competencia mediática**: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>. Acesso em: 20 jul. 2023.

FERRÉS, Joan., PISCITELLI, Alejandro. **Competência midiática**: proposta articulada de dimensões e indicadores. *Lumina*, [S. l.], v. 9, n. 1, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21183>. Acesso em: 25 jul. 2023.

FRANCO, Laercio Claro Pereira. **Atividades Físicas de Aventura**: possibilidades no contexto escolar. 2011. In: TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. *Práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física na escola*. Conexões. Campinas, SP. Conexões Campinas, SP v. 14 n. 2 p. 113-136 abr./jun. 2016. v. 14 n. 2 p. 113-136. DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v14i2.8646059>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/download/8646059/13357/19940>. Acesso em: 20 jul. 2023.

FRANCO, Laércio Claro Pereira; TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. **Práticas corporais de aventura nas propostas curriculares estaduais de educação física**: relações com a Base Nacional Comum Curricular. 2018. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 22, n. 01, p. 66-76, jan./abr., 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/6022>. Acesso em: 20 jul. 2023.

FRANÇA, Dilvano Leder *et al.* **As práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física escolar**: uma revisão de escopo. *Educação: Teoria e Prática*. v. 33, n. 66, p. e33[2023], 2023. DOI: 10.18675/1981-8106.v33.n.66.s16988. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/16988>. Acesso em: 25 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6021142/mod_resource/content/1/E4%20-%20Texto%201.pdf. Acesso em: 14 fev. 2024.

GARCEZ, Andrea; DUARTE, Rosalia; EISENBERG, Zena. **Produção e análise de vídeo gravações em pesquisas qualitativas**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n.2, p. 249-262, mai./ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200003> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/q5XSP6jGHgkSWZdy4wGLBbg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 2002. Campinas, SP. Autores Associados, 2002.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia Histórico-Crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2024.

GASTÃO, Giulia Schaufert; FERREIRA, Talita. **Práticas corporais de aventura no ensino médio: parkour e corrida de orientação**. In: KAWASHIMA, Larissa Beraldo; MOREIRA, Evando Carlos. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e práticas exitosas [e-book]. Cuiabá-MT: EdUFMTDigital, 2020. 183p. Disponível em: <https://aedfnosifs.com.br/wp-content/uploads/2020/10/EDUCACAO-FISICA-NO-ENSINO-MEDIO-reflexoes-e-praticas-exitosas.pdf#page=143>. Acesso em: 29 abr. 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/52806>. Acesso em: 01 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. 4. ed. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 01 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2008. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 6. ed. cap. 6, p. 49-59. Disponível em: https://pdfdocumento.com/gil-a-c-metodos-e-tecnicas-de-pesquisa-social-blog-do-professor-_59f7b94d1723ddde0f3dc077.html. Acesso em: 24 jul. 2023.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime *et al.* **O abandono do trabalho docente em aulas de educação física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar**. 2013. Educación Física y Ciencia, vol.15 n.2. En Memoria Académica. Disponível em: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5974/pr.5974.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

GONÇALVES, Jayson *et al.* **Práticas corporais de aventura na Educação Física Escolar: uma análise nos periódicos nacionais**. 2020. Revista Pensar a Prática. Goiânia, v. 23, 2020. DOI: 10.5216/rpp.v23.55858. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/55858>. Acesso em: 24 jul. 2023.

GOULART, Renata Ramos; GIL, Lucas Fruet. **Práticas Corporais de Aventura**. In: RECH, Ricardo Rodrigo; FONSECA, Gerard Maurício Martins (org). Educação física escolar: propostas pedagógicas para a educação básica. 2019. 356 p. Caxias do Sul, RS: São Miguel, 2019. Disponível em: <https://docplayer.com.br/147553399-Educacao-fisica-escolar-propostas-pedagogicas-para-a-educacao-basica.html>. Acesso em: 20 jul. 2023.

HOBBS, Renee. **Digital and Media Literacy: A Plan of Action**. The Aspen Institute. Communications and Society Program 2010. Disponível em: https://www.aspeninstitute.org/wp-content/uploads/2010/11/Digital_and_Media_Literacy.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

IANNONE, Leila Rentroia, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. **Pesquisa TIC educação: da inclusão para a cultura digital**. In: TIC Educação 2015 Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras: TIC educação 2015 [livro eletrônico] -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016.. Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2015/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

IENCZAK, Paulo Renato Souza *et al.* **Uso de Mídias Sociais e Produção Audiovisual de Skatistas de Pelotas**. 2019. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul – Porto Alegre/RS. 2019. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sul2019/resumos/R65-1040-1.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2024.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus *et al.* **Práticas Corporais de Aventura [Na Natureza] na Educação Física Escolar: uma experiência em escolas da rede municipal de Goiânia**. Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE), Vitória, Brasil, 2015. Disponível em: <https://congressos.cbce.org.br/anais/2015>. Acesso em: 08 jul. 2024.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus. **Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar**. 2021. Revista Brasileira Ciências do Esporte, vol. 43, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e005321>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/JBt8mVCrp38pdD6KxPWjPZM/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2023.

JORDÃO, Diógenes Henrique; PEREIRA, Jorgeane; ANTUNES, Scheila Espindola. **O esporte da/na mídia e suas representações na educação física escolar**. 2013. Anais do XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) V Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE). Brasília-DF. Disponível em: <https://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2013/5conice/paper/download/5177/2514>. Acesso em: 11 fev. 2024.

JUNIOR, Nei Jorge dos Santos. **Educação Física Escolar e Mídia: Reflexão na Formação do Receptor-sujeito**. 2007. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - nº 112 - Septiembre de 2007. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd112/educacao-fisica-escolar-e-midia.htm>. Acesso em: 28 abr. 2024.

LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; GOMES, Luiz Roberto; GRUSCHKA, Andreas (org.). **Teoria Crítica. Escritos sobre educação:**

Contribuições do Brasil e Alemanha. Coleção Teoria Crítica 3. 1 ed. São Paulo: Nankim Editorial, 2015. 224 p.

LAVOURA, Tiago. N.; SCHWARTZ, Gisele. M.; MACHADO, A. A. **Aspectos emocionais da prática de atividades de aventura na natureza:** a (re)educação dos sentidos. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 22, n. 2, São Paulo, p. 119-12, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16687>. Acesso em: 15 mar. 2024.

LEITE, Ligia S. **Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo.** In: FREIRE, Wendel (org.) Tecnologia e educação: as mídias na prática docente. 2 ed. Rio de Janeiro: WakEd, 2011.

LEMOS, Silvana. **Nativos digitais x aprendizagens:** um desafio para a escola. *Boletim Técnico Do Senac.* a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 35, n.3. 2009. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/236>. Acesso em: 20 jul. 2023.

LIPPI, Bruno Gonçalves; SOUZA, Dirley Adriano; NEIRA, Marcos Garcia. **Mídia e futebol:** contribuições para a construção de uma pedagogia crítica. 2008. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 30, núm. 1, septiembre, 2008, pp. 91-106. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte Curitiba, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4013/401338534007.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

LIRA, Ariana. G. et al. **Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação com a imagem corporal de adolescentes brasileiras.** J Bras Psiquiatria, 66, (3), 164-71. 2017. In: ALOISIO ALVES, Camila; GUILHERME, Alexandre Anselmo; SANTOS, Lara Vedovatto Batista. Expressões da violência associada ao corpo gordo: uma revisão bibliográfica qualitativa. 2021. Revista Polis e Psique, v.11, p.160–183. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2238-152X.116316>. Acesso em: 29 abr. 2024.

LOPES, Kalliane Silva. **Jovens das classes populares e experiências do uso da internet como recurso de estudo e aprendizagem.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília (UnB) – Brasília, 2015. 130 p. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18966/1/2015_KallianeSilvaLopes.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

MACEDO, Simoara Freire; ARAUJO, Siomara Freire Macedo. **Esportes de aventura:** lazer e esportização. 2009. Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - n° 137 - Outubro de 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd137/esportes-de-aventura-lazer-e-esportizacao.htm>. Acesso em: 28 abr. 2024.

MAFFEI, Willer Soares. **Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física.** 1.ed. Curitiba: InterSaberes, 2019. 386 p.

MAIA, Ari Fernando; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco (Org.). **Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos**. São Paulo: Nankin, 2015. 1 ed. 224 p.

MARINHO, A. **Da busca pela natureza aos ambientes artificiais: reflexões sobre a escalada esportiva**. 2001. 122 p. Dissertação de Mestrado em Educação Física - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. In: RUBIO, Katia (org). *Do pós ao neo Olimpismo: esporte e movimento olímpico no século XXI*. 1.ed. São Paulo: Laços. 2019. 369 p. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/333485910_Do_pos_ao_neo_Olimpismo_esporte_e_Movimento_Olimpico_no_seculo_XXI. Acesso em: 18 jan. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Cap. I-IV. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Disponível em: https://cursosextenso.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

MEIRA, Marcia de Lima. **Uma proposta metodológica para leitura dos audiovisuais**. Material Didático apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional PDE - Secretaria de Estado da Educação – Paraná/PR. Versão Online. 2009. ISBN 978-85-8015-053-7 Cadernos PDE Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_ue_m_portugues_md_marcia_de_lima_meira.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

MELLO, Maria Aparecida. **O Conceito de Mediação na Teoria Histórico-Cultural e as Práticas Pedagógicas**. APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista Ano XIV n. 23 p. 72-89. Disponível em: https://www.academia.edu/96429148/O_Conceito_de_Media%C3%A7%C3%A3o_na_Teoria_Hist%C3%B3rico_Cultural_e_as_Pr%C3%A1ticas_Pedag%C3%B3gicas. Acesso em: 28 abr. 2024.

MEZZAROBBA, Cristiano; TORRI, Danielle. **Saúde, estética, mídia: discussões possíveis à educação física e implicações na formação de professores**. Cad. Ed. Tec. Soc., Inhumas, v.9, n.3, p. 396-413, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.14571/cets.v9.n3.396-413>. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11544/2/SaudeEsteticaMidiaProfessores.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MIGUEL, Raquel de Barros Pinto, *et al.* **Mídia e educação: produção acadêmica no Brasil e na França**. 2017. Psicologia em Estudo, vol. 22, núm. 1, pp. 67-79, 2017. Departamento de Psicologia - Universidade Estadual de Maringá. DOI: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v22i1.32462>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/32462>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MIRANDA, Lyana Thédiga; FANTIN, Monica. **A singularidade na multiplicidade:** crianças e tecnologias móveis na escola no contexto da cultura digital. 2015. Revista Tempos E Espaços Em Educação, 8(17), 85–98. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v8i17.4516>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/4516>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MIRANDA, Lyana Thédiga; FANTIN, Monica. **A perspectiva social das competências midiáticas:** reflexões sobre participação e interação das crianças na escola. 2018. Lumina. 12. 55-67. 2018. DOI:10.34019/1981-4070.2018.v12.21493. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333796591_A_perspectiva_social_das_competencias_midiaticas_reflexoes_sobre_participacao_e_interacao_das_crianças_na_escola. Acesso em: 20 jul. 2023.

MOYSÉS, Lúcia. **Aplicações de Vygotsky à Educação Matemática**. Campinas: Papirus, 1997. 8ª ed. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Aplica%C3%A7%C3%B5es_de_Vygotsky_%C3%80_Educa%C3%A7%C3%A3o_M/bZ48uevTypMC?hl=pt-BR&gbpv=0. Acesso em: 01 jul. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física**. 2018. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. 40. 10.1016/j.rbce.2018. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300374?via%3Dihub>. Acesso em: 20 jul. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. **BNCC de educação física:** caminhando para trás. Educação é a base?: 23 educadores discutem a BNCC. Tradução. São Paulo: Ação Educativa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/fabdd83b-7d68-4aac-95c9-e98b2fdb2009/BNCC%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20f%C3%ADsica%20282019%29.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

NEVES, Vitor Hugo Rodrigues Marinho; SANTOS, Felipe Lameu. **Entre manobras radicais, marginais e burocráticas:** uma história do skate até sua entrada nos Jogos Olímpicos de 2020. Revista Educação Pública, v. 20, nº 17, 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/17/entre-manobras-radicaais-marginais-e-burocraticas-uma-historia-do-skate-ate-sua-entrada-nos-jogos-olimpicos-de-2020>. Acesso em: 10 jan. 2024.

OLIC, Maurício Bacic. **Das ruas para os jogos olímpicos? Dinâmicas em torno da prática do skate**. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/43208/27038>. Acesso em: 10 jan. 2024.

OLIVEIRA, Fábio Souza. **Mídia-educação física:** outros olhares sobre a cultura corporal. 1.ed. Curitiba: Appris. 2020a. 182 p.

OLIVEIRA, Fabio Souza. **Tecnologias digitais na educação física:** o celular enquanto instrumento de ensino e aprendizagem. 2020b. Dissertação (Mestrado Profissional em

Educação Física em Rede Nacional – PROEF) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Bibliografia: f. 150-155. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/34145/1/DISSERTACAO%20VERSAO%20FINAL.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

OLIVEIRA, Fábio Souza; OLIVEIRA, Claudio Márcio. **Reflexões sobre os (não) usos das tecnologias digitais na educação física escolar**. Revista Pensar a Prática. 2021, v.24:e64427. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/64427/36816>. Acesso em: 24 jul. 2023.

OLIVEIRA, Gabriela Cristina. **O ensino sobre saúde na escola e o uso de tecnologias digitais: revisão sistematizada da literatura nacional (2010 - 2020)**. 2020. 48 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/6fc97984-5e75-4bcc-a89f-0cd4c7e1d5f7>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PAIXÃO, Jairo Antônio. *et al.* **Risco e aventura no esporte na percepção do instrutor**. Psicologia & Sociedade; 23 (2): 415-425, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822011000200023>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/zgCxmTndpTP6dp45WrwFt6t/?lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2024.

PAIXÃO, Jairo Antônio; COUTINHO, Rafael Miranda. **Proposições acerca das práticas corporais de aventura como conteúdo da Educação Física escolar**. 2023. Motrivivência, (Florianópolis), v. 35, n. 66, p. 01-21, 2023. Universidade Federal de Santa Catarina. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e96398>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/96398>. Acesso em: 30 jun. 2024.

PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor; RICARDO, Denis Prado. **Esportes radicais, de aventura e ação: conceitos, classificações e características**. 2008. Revista Corpoconsciência, Santo André, vol. 12, n. 1, pág. 18-34, jan/jun 2008. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/3486>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PEREIRA, Otávio Ávila; ILHA, Franciele Roos da Silva; AFONSO, Mariângela da Rosa. **Um “olhar” sobre as práticas de desinvestimento pedagógico nas aulas de educação física em escolas municipais de Pelotas-RS**. 2021. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.44. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3043>. Acesso em: 24 jul. 2023.

PÉREZ-RODRÍGUEZ, Amor. *et al.* **Media Competence in Spanish Secondary School Students. Assessing Instrumental and Critical Thinking Skills in Digital Contexts**. 2019. Educational Sciences: Theory and Practice. 19. 33-48. 10.12738/estp.2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334495647_Media_Competence_in_Spanish_Secon

dary_School_Students_Assessing_Instrumental_and_Critical_Thinking_Skills_in_Digital_Contexts. Acesso em: 24 jul. 2023.

PINTO, Fábio Machado; PEREIRA, Julio Gabriel de Sá. **A relação com skatismo e seus saberes**. 2017. Revista Tempos E Espaços Em Educação, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 10, n. 22, p. 145-160, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/6456>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PORRETTI, Marcelo Faria; TRIANI, Felipe da Silva; ASSIS, Monique Ribeiro. **Esportes de aventura e mídia ao longo do tempo**. 2021. Colégio Pedro II - Revista do Departamento de Educação Física. DOI: 10.33025/tefe.v6i3.3419 Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/373093067>. Acesso em: 26 jan. 2024.

RAMÍREZ-GARCÍA, Antonia; GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ, Natalia. **Media competence of teachers and students of compulsory education in Spain**. [Competencia mediática del profesorado y del alumnado de educación obligatoria en España]. 2016. Comunicar, 49, 49-58. Disponível em: <https://doi.org/10.3916/C49-2016-05>. Acesso em: 24 jul. 2023.

RAMPAZZO, Marcelo; STIGGER, Marco Paulo. 2016. **Jovens praticantes de skate e seu cotidiano**. Motrivivência, v.28 n.48, p.207–221. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p207>. Acesso em: 10 jan. 2024.

REIS, Lucas; ROCCO, Ary. Caso “VIVO Fibra Internet”: **A Transferência de Significado Cultural por meio do Skate e o Comportamento do Consumidor**. 2016. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo/SP. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-2921-1.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2024.

REZENDE, R. **Skate movimenta R\$ 1 bilhão em vendas no País e há oportunidades para pequenos empresários**. Estadão PME – Pequenas e Médias Empresas. Disponível em <http://pme.estadao.com.br/noticias/noticias,skate-movimenta-r-1-bilhao-em-vendas-no-pais-e-ha-oportunidades-para-pequenos-empresarios,4291,0.htm>. Acesso em: 01 jul. 2024.

ROCHEFORT, Renato Siqueira. **Ensinar a ensinar... Aprender para ensinar! As aprendizagens na formação inicial em Educação Física nas perspectivas das Teorias Histórico-Cultural e da Atividade**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012. 348 f. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1683>. Acesso em: 24 fev 2024.

RUBIO, Katia (org). **Do pós ao neo Olimpismo: esporte e movimento olímpico no século XXI**. 1.ed. São Paulo: Laços. 2019. 369 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333485910_Do_pos_ao_neo_Olimpismo_esporte_e_Movimento_Olimpico_no_seculo_XXI. Acesso em: 18 jan. 2024.

SANTANA, Breno Antônio Nunes; MAUERVERCK, Wesley Silva. **Proposta didática e o ensino de práticas corporais de aventura urbana: desafios e possibilidades.** 2020. Disponível em:

<https://repositorio.kanix.com.br/arquivos/2020/7c9c078878415c58475c3559a7ce72e5.pdf>.

Acesso em: 20 jul. 2023.

SANTOS, Cristiane Pizzutti; FERNANDES, Daniel Von Der Heyde. **A socialização de consumo e a formação do materialismo entre os adolescentes.** 2011. Recursos e Desenvolvimento Empresarial RAM, Rev. Adm. Mackenzie 12. p. 169-203. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000100007> Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ram/a/bd6F4sNNxr7Wnfk6xHd9N7J/?lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2024.

SANTOS, João Willian. **Percepção dos(as) estudantes e professores(as) de educação física sobre as práticas corporais de aventura e sua implementação na escola.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGEF/UFRN). 2021. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/63608/1/2021_tcc_jwsantos.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

SANTOS, Márcio de Souza; FOURAUX, Carolina Gonçalves da Silva; OLIVEIRA, Valéria Marques. **Narrativa como método de pesquisa.** 2019. Revista Valore, Volta Redonda, 5 (Edição Especial): p. 37-51, 2019. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/400>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTOS, Sérgio Ferrarini. **Prática do skate de crianças e jovens e impacto no desempenho motor, social e cognitivo:** um interventivo e associativo. 2017. Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão de graduação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de bacharelado em Educação Física. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/174724>. Acesso em 20 jan. 2024.

SANTOS, Sheylla Miris de Lima. **A mídia nos espaços de formação e os efeitos dos estudos culturais para a educação.** Mediação e saberes para além dos muros da escola. 2019. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/27832/1/Educa%C3%A7%C3%A3oF%C3%ADsicanarrativas_Santos_2019.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

SAVERNINI, Erika. **Teorias estéticas da arte e do cinema aplicadas às dimensões estética e de linguagem das competências midiáticas:** discussão inicial a partir da análise do filme Antes da Chuva. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson. Educomunicação: caminhos entre a pesquisa e a formação, no II Congresso Internacional de Comunicação e Educação [livro eletrônico]. 1.ed. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação, 2021. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/003022598.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2012. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. In: SOUZA, Vânia; OLIVEIRA, Lilian A.C. Reflexões sobre a pedagogia histórico-crítica no contexto escolar. Disponível em: <http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/view/380/452>. Acesso em: 04 mar. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: para além da “teoria da curvatura da vara”**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 227-239, dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9713/7100>. Acesso em: 01 jul. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SEHN, Alana Ivani; NEUENFELDT, Derli Juliano. **Práticas corporais de aventura na educação física escolar: o que os professores têm a dizer?**. Revista Destaques Acadêmicos, Lajeado, v. 14, n. 2, 2022. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/3083>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SILVA, Alix Ribeiro da Silva; ULBRICHT, Vania Ribas. **TDIC e mídias na educação: o uso de novas tecnologias em uma universidade com tradição agrária**. 2018. V Congresso Nacional de Educação — V CONEDU. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA19_ID10161_08092018164243.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

SILVA, Antonia Zulmira; JUNIOR, Jonas Alves da Silva; SILVA, Maria de Lourdes Ramos. **Tema gerador: uma abordagem da metodologia de ensino com base na leitura da epistemologia freiriana**. DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i60.1482>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-19822022000200307. Acesso em: 28 jun. 2024.

SILVA, Gustavo Souza; SCHMIDT, Cristina. **Futebol, mídia e sociedade: a espetacularização da imagem do sucesso e suas influências**. DOI: 10.5212/PublicatioCi.Soc.v.27i1.0007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/13748/209209211327>. Acesso em: 29 abr. 2024.

SILVA, Janaina Cassiano; HAI, Alessandra Arce. **O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal na educação infantil: apropriações nas produções acadêmicas e documentos oficiais brasileiros**. 2016. Perspectiva, v.34 n.º.2, p. 602–628. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2016v34n2p602>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n2p602>. Acesso em: 24 fev. 2024.

SILVA, Joana Caroline Corrêa; CAPRARO, André Mendes. **O skate na ciência: perfil da produção do conhecimento sobre o skate em artigos científicos de periódicos brasileiros (2008-2022).** 2023. Licere. Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer - UFMG, Belo Horizonte, v.26, n.2, jun/2023. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2023.46975>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/download/46975/38155/165497>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SILVA JUNIOR, Edmilson Pereira. **Unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura no ensino médio integrado.** 2020. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão PE) / Campus Salgueiro, Salgueiro, PE, 2020. Disponível em: <https://releia.ifsertoape.edu.br/jspui/handle/123456789/627>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SILVA, Márcia Barbosa *et al.* **Competência midiática em crianças de 9 a 12 anos em cenários brasileiros.** 2021. Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun. 44 (1) Jan-Apr 2021. Disponível: <https://www.scielo.br/j/intercom/a/SQBzwWqzT46D9g9WMtckPJs/>. Acesso em: 24 jul. 2023.

SILVA, Patrícia Vieira. **De "um para todos" a "todos para todos": as mudanças socioculturais da cultura de massas à cultura digital.** In: VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAUJO, Elaine Vasquez Ferreira (org). Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital. [eBook]. Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016. 300f. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologia,sociedadeeeducacaonaeradigital_011120181554.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

SILVA, Priscilla, SOUZA, Carlos Affonso; MANGETH, Ana Lara. **Media literacy: como a educação pode ajudar a combater a desinformação?** In: TIC Educação 2019 [livro eletrônico]. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2019. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR.1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://nic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

SOARES, Carmen Lúcia. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo: Cortez, 1996. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef>. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/web/up/73/o/Texto_65_-_Educao_o_Fisica_Escolar_-_Conhecimento_e_Especificidade_-_Carmem_Lucia_Soares.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

SOARES, Felipe da Silva *et al.* **Tecnologias digitais no ensino de práticas corporais circenses na educação física escolar.** 2023. Cuadernos de Educación y Desarrollo, v.15, n.12,

p. 16469-16492, 2023. DOI: 10.55905/cuadv15n12-073. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n12-073>. Acesso em: 20 fev. 2024

SOUSA, Juariza Alves De. **A metodologia de episódios de aprendizagem situada (eas) e a sua aplicação no ensino de geografia durante o período de pandemia**. E-book VII CONEDU (Conedu em Casa) – v.2.Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 339-353. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74225>. Acesso em: 08 set. 2023

SOUZA, Adriano Lopes; MATARUNA-DOS-SANTOS, Leonardo José; TAVARES, Otávio. **Os Jogos Olímpicos da Juventude: Buenos Aires, Cidade Olímpica. In RUBIO, Katia (org). Do pós ao neo Olimpismo: esporte e movimento olímpico no século XXI**. 1.ed. São Paulo: Laços. 2019. 369 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333485910_Do_pos_ao_neo_Olimpismo_esporte_e_Movimento_Olimpico_no_seculo_XXI. Acesso em: 18 jan. 2024.

SOUZA, Daniel Minuzzi; SILVA, Angélica Caetano; PIRES, Giovani De Lorenzi. **Construindo diálogos em mídia-educação e educação física: algumas reflexões a partir de estudos do observatório da mídia esportiva/UFSC**. 2009. Revista Conhecimento Online – Ano 1 – Vol. 1 – Setembro de 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/237346>. Acesso em: 01 set. 2023.

SOUZA, Katiane de Jesus; VALLE, Mariana Guelero. **Alfabetização midiática e informacional: uma revisão sistemática da literatura**. 2021. Pesquisa em Foco, São Luís, vol. 26, n. 2, p. 109-122. Jul./Dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18817/pef.v26i2.2725>. Disponível em: https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/2725. Acesso em: 26 jul. 2023.

SOUZA, Luisa Muglia; CARVALHO, Yuri Mariano; CASTAÑON, José Alberto Barroso. **The popularity of skateboarding during the Olympic Games: will it reflect on its use as a means of urban transport in Brazil?** Research, Society and Development, v. 11, n. 3, p. e14411326203, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i3.26203. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/26203>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SOUZA, Vânia; OLIVEIRA, Lilian A.C. **Reflexões sobre a pedagogia histórico-crítica no contexto escolar**. Disponível em: <http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/view/380/452>. Acesso em: 28 abr. 2024.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. **Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola**. 2016. Conexões Campinas, SP v. 14 n. 2 p. 113-136 abr./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8646059/133>. Acesso em: 20 jul. 2023.

TESSARI, Rosilene Maria; FERNANDES, Cleonice Terezinha; CAMPOS, Maria das Graças. **Prática Pedagógica e Mídias Digitais:** um diálogo necessário na educação contemporânea. 2021. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 02–10, 2021. DOI: 10.17921/2447-8733.2021v22n1p02-10. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/8128>. Acesso em: 14 fev. 2023.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **Nativos digitais:** considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. 2017. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, Araraquara, v. 19, n. 2, p. 295–307, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955>. Acesso em: 26 ago. 2023.

TIC DOMICÍLIOS. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros:** TIC Domicílios 2022 [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR.1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20230825143720/tic_domicilios_2022_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 26 ago. 2023.

TOMAZ; Adriane Silva; REIS, Adriano de Paiva; LANDIM, Renata Aparecida Alves. **Pedagogia histórico-crítica e educação física no ensino fundamental:** um trabalho educativo com a capoeira. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 87-107, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/3959/3316/14627>. Acesso em: 28 abr. 2024.

TULESKI, Silana Calvo; CHAVES, Marta; LEITE Hilusca Alves (org). **Materialismo histórico dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural:** método e metodologia de pesquisa. 2015. Maringá: Eduem. In: SOUZA, Valdelice Cruz da Silva; GONÇALVES, Josiane Peres. Relações entre gordofobia e teoria histórico-cultural: interfaces com a educação. 2021. Itinerarius Reflectionis, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 01–18, 2021. DOI: 10.5216/rir.v17i2.58997. Disponível em: <https://revistasufj.emnuvens.com.br/rir/article/view/58997>. Acesso em: 04 mar. 2024

VAGO, Tarcísio Mauro. **Pensar a Educação Física na escola:** para uma formação cultural da infância e da juventude. 2009. Cadernos de Formação RBCE, p. 25-42, set. 2009. Disponível em: <http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/cadernos/article/viewFile/930/540>. Acesso em: 30 ago. 2023.

VALDUGA, José Augusto Hagemann. **O processo de convergência e seu impacto nas mídias audiovisuais de skate:** estudo de caso da Revista Thrasher. 2016. In: IENCZAK, Paulo Renato Souza *et al.* Uso de Mídias Sociais e Produção Audiovisual de Skatistas de Pelotas. 2019. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul – Porto Alegre/RS. 2019. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sul2019/resumos/R65-1040-1.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2024.

VALLE, Michelle Oliveira; CARAVELA, Gabriela Borges Martins. **Caneta Desmanipuladora: reflexões da competência midiática.** In: Soares, Ismar de Oliveira; Viana, Claudemir Edson (org). **Educomunicação: caminhos entre a pesquisa e a formação**, no II congresso internacional de comunicação e educação. 1.ed. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação, 2021. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/download/28/21/861-1?inline=1>. Acesso em: 26 jul. 2023.

VELOZO, Emerson Luís; DAOLIO, Jocimar. **O skate como prática corporal e as relações de identidade na cultura juvenil.** Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773409>. Acesso em: 20 fev. 2024.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAUJO, Elaine Vasquez Ferreira (org). **Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital.** [eBook]. Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016. 300f. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologia,sociedadeeeducacaonaeradigital_011120181554.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

VYGOTSKI, Lev. S. **A formação social da mente.** 1998. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 4ª edição. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.

ZYLBERBERG, Tatiana Passos. P. **A internet como uma possibilidade do mundo da (in)formação sobre a cultura corporal.** In: BETTI, Mauro (org.). Educação Física e mídia: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003, p. 45-70.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 “JÚLIO DE MESQUITAFILHO”
 FACULDADE DE CIÊNCIAS - Campus de Bauru/ SP

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
 Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16

Pais e/ou responsáveis,

Sou Tauana Paula da Silva, aluna do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Bauru/SP, e estou realizando esta pesquisa intitulada **“UTILIZAÇÃO DA MÍDIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma experiência com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental”**, sob orientação do Prof. Dr. Willer Soares Maffei.

Gostaria de sua autorização para o(a) adolescente _____, sob sua responsabilidade, possa participar da pesquisa, que tem por **objetivo** verificar o nível de competência midiática dos alunos e de que maneira a Educação Física pode intervir no processo de apropriação de competência midiática.

O(a) adolescente participará das atividades propostas relacionando a Educação e a mídia de maneira individual e coletiva, respondendo um questionário, realizando atividades envolvendo (vídeos, textos, jogos), produção de vídeo, uma atividade externa a escola, durante o horário de aula, entre os meses de outubro a dezembro.

Os dados coletados serão usados somente nesta pesquisa, posteriormente transcritos e analisados pela professora-pesquisadora para fins de produção da dissertação de mestrado.

Dessa maneira, a pesquisa trará benefícios como, o desenvolvimento competências e habilidades em relação a mídia; a construção e compartilhamento de conhecimentos, experiências dos diferentes e contribuir para a construção de espaços educacionais mais adequados às suas necessidades.

Os possíveis riscos da pesquisa são: possibilidade de constrangimento ao responder o instrumento de coleta de dados; medo de não saber responder ou de ser identificado; estresse; desconforto, cansaço ou vergonha ao responder os questionamentos. Caso o adolescente apresente indícios de qualquer uma dessas manifestações ou outro tipo de desconforto, a professora-pesquisadora terá o cuidado e respeito, interrompendo as atividades por ele(a) realizadas, tomando medidas como o diálogo e acolhimento para a resolução. A qualquer momento o(a) senhor(a) poderá nos informar, caso ocorra alguma queixa por parte dele(a), para serem providenciadas as adequações necessárias.

A participação do(a) adolescente neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente terão acesso e conhecimento de sua identidade a professora-pesquisadora e seu orientador, que nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Autorizo, por prazo indeterminado, a utilização de fotografias, gravações (áudios/vídeos), e que essas informações sejam usadas em publicações científicas e

educacionais, congressos, palestras, eventos, cursos, educacionais, aulas, desde que o nome e outros dados ou imagens que possibilitem a identificação do(a) adolescente acima jamais sejam apresentados.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e não haverá qualquer valor em dinheiro pela participação do(a) adolescente.

Declaro que estou de acordo com o conteúdo deste termo, a divulgação dos dados obtidos neste estudo e ao assinar esse consentimento recebo dele uma cópia.

Agradeço, a participação e a contribuição com a pesquisa e apresento meus cordiais cumprimentos.

Parecer Consubstanciado CEP nº: 3.261.852

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu, _____
data de nascimento ____/____/____, portador(a) do RG _____,
telefone _____, concordo quanto a participação na obtenção das
informações do(a) _____ para o
desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada. Autorizo a divulgação e publicação das
informações prestadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

Jardinópolis, ____ de ____ de ____

Assinatura do Responsável Legal

Assinatura da professora-pesquisadora



Documento assinado digitalmente
WILLER SOARES MAFFEI
Data: 02/06/2023 10:31:16-0300
Validação em: <https://validar.br.gov.br>

Assinatura do Orientador

Qualquer dúvida poderá entrar em contato:

Pesquisadora: **Prof. Tauana Paula da Silva**

Fone (16) 992855193 e-mail: Tauana.silva@unesp.br

Orientador: **Prof. Dr. Willer Soares Maffei**

e-mail: willer.maffei@unesp.br

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lazáro Camargo

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360,
Bauru-SP

Telefone: (14) 3103-9400; E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP-Bauru/ Faculdade de
Ciências

APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Olá, caro(a) aluno(a)!

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **"UTILIZAÇÃO DA MÍDIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma experiência com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental"**, elaborada pela professora Tassana Paula da Silva e orientada pelo professor responsável Prof. Dr. Willer Soares Maffei.

Seus pais e/ou responsáveis permitiram que você participasse deste estudo. Com esta pesquisa, queremos saber o nível de competência midiática e de que maneira a Educação Física pode intervir no processo de apropriação de competência midiática.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita na escola "EMEF. Geny Martins Costacurta". Você participará das atividades propostas, respondendo um questionário, realizando atividades envolvendo: vídeos, textos, jogos, produção de vídeo, uma atividade externa a escola, durante os meses de outubro a dezembro.

Para isso, será usada uma sequência de atividades utilizando recursos, tecnologias digitais da informação e comunicação, é considerado seguro, mas toda pesquisa pode oferecer riscos e desconfortos mínimos como sentimento de arrependimento, medo de não saber responder ou de ser identificado.

Há coisas boas que podem acontecer como, compreender a relação da Educação Física e a mídia; a construção e compartilhamento de conhecimentos, experiências e o seu protagonismo frente as suas necessidades pessoais e da nossa sociedade.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados irão ser publicados em trabalho de pesquisa, mas sem identificar vocês que participaram.

Declaro que estou de acordo com o conteúdo deste termo, a divulgação dos dados obtidos neste estudo e ao assinar esse consentimento recebo dele uma cópia.

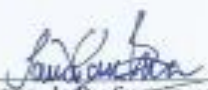
Eu, _____ Data de nascimento: ____/____/____

Jardinópolis, ____ de ____ de ____

Parecer Consubstanciado CEP nº: 3.261.852

Assinatura do Responsável Legal

Nome do Participante da Pesquisa


Assinatura da Professora-pesquisadora

 Documento assinado digitalmente
WILLER SOARES MAFFEI
Data: 21/08/2023 20:30:09-0300
URL para verificar a validade: AL.gov.br

Assinatura do Orientador

Qualquer dúvida poderá entrar em contato:

Pesquisadora: Profª. Tassana Paula da Silva

Fone (16) 992855193 e-mail: Tassana.silva@unesp.br

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

e-mail: willer.maffei@unesp.br

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lazaro Camargo

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Cordeiro, 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauri-SP

Telefone: (14) 3103-9400; E-mail: capesquisa@fc.unesp.br

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP-Bauri/ Faculdade de Ciências

APÊNDICE C – Autorização de Uso de Áudio e Imagens

APÊNDICE C - Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - Campus de Bauru/ SP

Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz

Autorizo, a utilização de imagem e voz do(a) adolescente _____ em videograções (filmagens) decorrentes na pesquisa intitulada: **“UTILIZAÇÃO DA MÍDIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma experiência com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental”**.

As videograções servirão como dados para análise posterior da pesquisadora, como parte integrante do resultado da pesquisa e produto educacional no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF).

Durante o desenvolvimento da pesquisa haverá momentos de videograções por parte da pesquisadora e a filmagem por parte dos próprios alunos para a produção de um vídeo relacionado as Práticas Corporais de Aventura: Urbanas, através dos tablets da própria escola.

Portanto, a imagem e voz do(a) adolescente serão utilizados para fins científicos e de estudos, para que os colegiados de professores(a) e demais interessados(as) possam visualizar, analisar e conceber suas considerações.

A participação na pesquisa **não é obrigatória**, sendo um direito do(a) adolescente desistir a qualquer momento, mesmo depois de seu início.

Assim, **autorizo e tenho ciência** da divulgação das videograções do(a) adolescente, para fins científicos e de estudos (dissertação, artigos, livros, reuniões científicas, redes sociais), em favor da pesquisadora, **não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração e por prazo indeterminado**.

Caso haja dívidas relacionadas à pesquisa, pedimos que entre em contato com a professora/pesquisadora Tauana Paula da Silva, sob a orientação Prof. Dr. Willer Soares Maffei, presencialmente no período da tarde, as quintas-feiras ou sextas-feiras, ou pelo telefone (16) 99285-5193

Autorizo a divulgação das videograções (filmagens) do adolescente?

() Sim () Não

Eu _____,

CPF: _____, RG: _____, residente à

Rua/Av: _____, nº _____, Jardimópolis/SP,

representante legal do(a) adolescente

_____. AUTORIZO, através

do presente termo, a utilização da videogração (filmagem).

Jardinópolis, _____ de _____ de 2023

 _____

Assinatura da Professora-pesquisadora Assinatura do Responsável

APÊNDICE D – Diário de Campo**DIÁRIO DE CAMPO****05-03-2024**

Na sala de aula, os alunos já sabiam que naquele dia iríamos iniciar a pesquisa sobre as Educação Física, Práticas Corporais de Aventura e a Mídia.

A atividade foi destinada com o intuito de identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre as PCA's. As competências a serem desenvolvidas: utilizar diferentes linguagens para expressar, conhecimentos, informações, experiências das PCA's para o entendimento mútuo; valorizar a diversidade de saberes e experenciações das PCA's.

No início os grupos tiveram dificuldades na divisão das tarefas e na elaboração do cartaz sobre o que eram as PCA's.

GRUPO I – EF2; EF6; EF7;

GRUPO II – EF1; EF8; EF9; EM9;

GRUPO III – EM2; EM3; EM5; EM8;

GRUPO IV – EF2; EF10; EM10; EF11; EF12;

GRUPO V – EM1; EM4; EM6; EM7;

A partir de algumas falas foi possível compreender que alguns alunos (EF1; EF2; EF8; EM7) diziam que desconheciam o que eram as práticas corporais de aventura e que pudessem pesquisar no celular.

Precisei indagá-los coletivamente, sobre o que eles entendiam/pensavam quando dizia: práticas corporais de aventura? aventura? Alguns estudantes exemplificaram: “*skate, parkour; ciclismo*”.

Durante a elaboração do cartaz, o EM5 do grupo III, perguntou-me se o skate era conhecido, assim que me perguntou, ele mesmo respondeu, “*é sim, tem nas olimpíadas*”. Em sua frase, identifica-se a mídia como meio de comunicação e sua relevância dentro da Educação Física.

O EM9 disse que, uma vez foi na pista de skate e teve boas experiências “quase morri”.

As integrantes do grupo I relataram que na pista de skate na cidade tem “pichação”, e me perguntaram se precisavam desenhar na pista em seu cartaz.

Com a turma expliquei que existe diferença entre pichação – vandalismo, crime e o “grafite” que é uma arte. O EM9 compartilhou “professora o ano passado você passou um trabalho sobre o grafite”.

O tempo planejado para realização da atividade não foi suficiente.

07-03-2024

Na sala de aula, finalizaram os cartazes. Em seguida, solicitei que os grupos definissem a ordem de apresentação e rapidamente se organizaram.

Durante a apresentação, percebi que muitos alunos estavam se sentindo inseguros, procurei ajudá-los durante apresentação, acalmando-os, lembrando que poderiam ler, fazendo questionamentos a turma sobre o que os alunos foram apresentando. Os alunos disseram-me que era a primeira vez que estava fazendo esse tipo de atividade.

GRUPO I – As estudantes me relataram que uma das alunas do grupo faltou por “medo” de ter que apresentar. A estudante EF2 desde o ano passado faltava, participou da elaboração do trabalho e o apresentou.

Mostraram os desenhos da corrida orientada, escalada, tirolesa e o skate. Assim que falaram da corrida orientada o estudante EM2, questionou-me o que era e procurei explicá-la. O EM9, perguntou: *“tia, é difícil?”* Respondi que, é uma atividade no início complexa, pois você precisa saber utilizar uma bússola e fazer a leitura de mapas.

Os grupos de modo geral, descreveram as PCA's como “atividades que desafiam as pessoas, lidam com os riscos, perigo e oferece emoções”. Existem materiais de segurança como, capacete joelheira, cotoveleira.

Questionei quais das práticas eles gostariam de vivenciar, eles disseram a tirolesa, *“pelo fato, de ter que atravessar montanhas”* (EM9).

Questionei o grupo IV por que escolheram escalada, *“porque pode ser realizado em meio a natureza” e é um local que nem sempre acessam* (EF12).

. A EF10 relatou que na opinião do grupo, “é preciso um acompanhante experiente ou mesmo um guia, dependendo do lugar, mas que mesmo assim tem pessoas que vão sozinhas”.

Frase elaborada pelo grupo IV, lida na apresentação as PCA's *“são práticas que utilizamos muito o nosso corpo, como escalada, parkour, etc. Onde podemos praticar? em muitos lugares, mais como os equipamentos certos, para não haver acidentes e ou ferimentos graves. Com essas práticas podemos exercitar o nosso corpo e ter uma adrenalina maior que qualquer outra prática normal”*.

Pela ilustração questionei inicialmente a turma. É a mesma escalada? O EM5, relatou “o grupo anterior fez sobre as montanhas” e outro EM4, *“essa tem em parque”*. Concordei, dizendo que o grupo anterior fez sobre algo natural, na natureza; que não foi modificado pelo homem, diferente desse grupo.

Perguntei sobre experiências anteriores da escalada, o EM7 *“só se for em árvore”*. Então, disse que hoje já temos, uma modalidade, também uma construção humana, o arborismo e expliquei o era.

Em seguida, o EM1 disse que eles trouxeram experiências anteriores das nossas aulas, como quando adaptamos o parkour, *“com elas podemos treinar o nosso cérebro e nossa agilidade, corpo e velocidade”*.

E os questionei, em nossa cidade qual o local que temos mais próximo, relacionado a essas práticas? Eles afirmaram a “cidade das crianças” (Local público, atualmente fechado, mas com espaços em meio a natureza, com animais, e uma tirolesa) e o EM9 *“o bosque também perto da escola, que poderia ser mais valorizado e bem cuidado”*.

Grupo II – Perguntei se alguém já vivenciou os patins. o EM2, relatou “é muito bom, mas que dá bastante medo”.

Grupo III – EM2, relatou que *“o skate é bem conhecido, esteve presente nas Olimpíadas e que podemos praticar o skate na pista da nossa cidade. Os materiais de segurança são capacete, joelheira”*.

O EM3 relatou que andou de skate, gostou muito e que *“é bem perigoso se você cair”*. *“O skate está nas Olimpíadas e que nos últimos anos a pratica do skate está bem famosa”*.

12-03-2024

A atividade preparada para o dia dedicou-se a atividades adaptadas relacionadas ao equilíbrio no skate. As competências a serem desenvolvidas: Conhecer, reconhecer e explorar as práticas corporais de aventura pertencentes à cultura corporal de movimento e suas adaptações. Reconhecer suas emoções, consciência corporal e maneiras de lidar e tomar decisões com responsabilidade. Agir coletivamente, respeitando os demais e tomando atitudes de empatia, inclusão e solidariedade.

Na sala de aula questionei os alunos sobre quais capacidades físicas são necessárias para praticarmos o skate? Os alunos responderam: equilíbrio, controle corporal, velocidade, força.

O EM7 perguntou se a nossa maior força, estão as pernas. Aproveitei e os questionei uma pessoa com mobilidade reduzida, sem os membros das pernas consegue praticar o skate? A maioria disse que não. Eu disse que sim é possível, e que tenho um aluno que pratica diferentes atividades mesmo com sua deficiência física. Ficaram impressionados. Terminei dizendo que todos temos nossas habilidades e que devemos tentar sempre, experimentar algo novo.

Inicialmente realizamos as vivências do slackine e conversamos sobre os aspectos de segurança, apoio de mãos. A importância dos braços abertos, coluna reta para melhor equilíbrio. A maioria dos alunos participaram, alguns alunos transpareciam e diziam estar com medo. O EM4 disse, “*estou voando*”.

Durante a aula, um dos alunos EM9, fez um comentário ruim para a EF12 sobre sua composição corporal “*Vish, vai arrebentar a fita*”. Parei a aula, e conversamos sobre a importância do respeito, que qualquer pessoa pode praticar as PCA's. Então, eles conversaram e resolveram a situação.

Depois fizemos o rola-bola ou rola-rola com dois tamanhos de rolo e com meu apoio de mãos. Nessas atividades os alunos desejaram participar mais vezes. A EF11, relatou-me ter feito a prática quando fazia no projeto de circo. Após seu relato, perguntei se os alunos já tinham visto alguém praticar o rola-rola no circo ou na televisão, vídeos na internet, responderam ter visto em vídeos e alguns no circo.

Seguimos para o skate, perguntei a origem, disseram, “*Estados Unidos (EM7), Inglaterra (EM4). Por que não Brasil? O EM2, “não é cara do Brasil, e sim dos Estados Unidos*”. Perguntei o motivo da sua afirmação, o EM2 “*por que eu assisto vários vídeos de skate das pessoas, no Estados Unidos*”. Relatei brevemente a origem do skate, o número crescente de praticantes no Brasil, como um grupo comentou sobre várias pessoas praticarem atualmente. Mostrei dois modelos, o Street e Skate Cruiser Owl.

Questionei a diferença entre eles, onde são utilizados? Disseram: *na pista (EM1); local plano; esse “Street” para competição (EM8); Skate Cruiser Owl em pistas redondas (EM1); na praia (EF8)*.

Nas experimentações do skate, iniciei com meu apoio com eles em pé, alguns diziam que sabiam andar (EF8; EM4; EM2), ou que a muito tempo já haviam realizado. Durante as experimentações fui explicando a questão de posicionamento corporal. No decorrer alguns tentaram remar no skate (EF8). Em duplas realizaram o skate sentado.

Na sala questionei, sobre as sensações e emoções: *medo (EF7; EM8; EM1; EM6), insegurança (EF3; EF4; EF1, EF10); adrenalina (EM2)*

Questionados sobre quais sentiram mais medo, as respostas foram aleatórias entre as experiências. Se fossem para fazerem sozinhos? Responderam: o Skate.

O EM7 relatou prontamente as sensações e emoções, de *“medo e insegurança”* - foi um dos que se recusou a experimentar o skate, até um colega disse, *“mas você nem tentou” (EM1)*. Na aula o aluno havia me comentado que tinha sofrido um trauma. E depois para toda turma ele relatou os seus motivos. Então, retomei a questão do respeitar, o outro, apoiar o colega, motivar.

Na aplicação da estratégia de ensino Phillips 66. Expliquei como funcionaria a atividade, as funções de cada pessoa e que deveriam discutir sobre as PCA's, por que as pessoas praticam determinadas PCA's e outras não?

Os relatos de modo geral foram, as pessoas praticam determinadas PCA's *“por que gostam; pelo fato de já terem visto ou presenciado em algum local (EF10); se sentem livre (EM1); confiantes (EF9), tem controle corporal (EF4); e as outras não, por que não gostam; por que tem algum problema com esportes; só gostam de ver (EF10) e não praticar, por conta do medo (EF1, EM2, EF7), pavor (EF4), trauma (EM3; EF7); falta de dinheiro (EM1).*

E como poderiam ser divulgados? *“Cartazes, panfletos, publicados em redes sociais (EM8, EF3, EF10); colocados no centro das cidades (EF8), nas praças, supermercados; internet; vídeos; rádio (EF4); televisão; reportagem (EM7); comerciais” (EF6); carro de som (EM4)”*.

No final realizamos uma roda de conversa, questionei sobre o trabalho em equipe, se houve o envolvimento do grupo. O EM2, disse, diminuir as perguntas.

O que teria modificado para o momento, ter possibilitado maiores experiências em dupla/trios, principalmente no slackline, no qual alunos se recusaram no início. E realizar a atividade em estações, porém como precisava dividir a quadra não foi possível, pela distância entre o slackline, rola-rola e skate, para segurança dos alunos.

13-03-2024

Nesse dia abordamos a reportagem. As competências a serem desenvolvidas: Capacidade de leitura compreensiva e crítica das intenções e os interesses contidos nas mensagens midiáticas, como formam e influenciam nossa percepção da realidade. Conhecimento iniciais das funções atribuídas aos principais sistemas de produção, de uma reportagem. Reconhecer suas emoções, consciência corporal e maneiras de lidar e tomar decisões com responsabilidade.

Na sala de aula, retomando se realizaram a pesquisa sobre as diferenças entre os dois skates, não fizeram, porém, o EM2 afirmou, o menor era de competição que já tinham visto Rayssa Leal; o EM1, descreveu um é para competição e outro era para rua. Expliquei a diferença entre os dois.

Procurei no google imagens dos dois tipos de skate e abri um site de e-commerce. Assim que abrir site e mostrei o skate e falei os preços, alguns alunos rapidamente se manifestaram sem ao mesmo eu perguntar, a EF2, *“nossa com esse dinheiro eu compraria maquiagem”*; EM1 *“comida”*, o EM2 *compararei uma chuteira nova e a EF1 ao ser questionada, comentou que compraria acessórios*”. Mostrei o skate street, no e-commerce apareceu um rosa e a própria EF2 que disse que compraria a maquiagem rapidamente disse, *“nossa esse eu compraria, ai*

que bonito” e logo ela citou que quando menor entre uns 8 anos ela tinha um skate que ela andava me mostrou até uma imagem depois no celular de um skate que ela utilizava.

Nesse mesmo momento os questionei: Será que todas as pessoas conseguiriam comprar um skate para fazer suas vivências? Será que elas deixariam de praticar ou tentar a prática por não ter um skate. Os alunos responderam, por ser um equipamento caro, nem todos teriam acesso e que sim, deixariam de realizar essa prática.

Durante a apresentação da reportagem percebi que algumas estudantes EF3; EF10 não estavam tão interessadas e final do vídeo de 22 minutos alguns alunos já estavam cansados, entediados. E essas questões foram relatadas por eles após a apresentação *“a reportagem foi longa”*.

Após a apresentação da reportagem. Entreguei uma folha, dizendo que faria algumas perguntas e que compartilhassem suas respostas oralmente e depois anotassem no papel. Perguntei-lhes sobre o que mais chamou a atenção? O EF3 compartilhou oralmente, *“o fato dela saber andar de skate desde pequena”*; EF10 *“o fato dela ser pequena com habilidades super avançadas”*; EF4 *colocou a alegria dela ao praticar o esporte que ela gosta e a felicidade de ver a pessoa que ela gosta*.

Perguntei, quais foram as sensações e emoções ao assistirem a reportagem? *“alegria, ânimo, felicidade”*. No papel encontrei alguns alunos que colocaram *“inspiração”* e *“se sentiam feliz por ela conseguindo praticar tão nova”*.

Ao perguntar o que menos gostaram, compartilharam: *demorou um pouco (EF10; EM2) não deu para entender muito bem o que ela falava (EF6)*.

Os questionei sobre o que eles gostariam de compartilhar sobre a reportagem? A EF1 disse que, a reportagem nos fez pensar para nunca desistirmos dos nossos sonhos.

Perguntei se conheciam a Rayssa Leal, os alunos (EF4; EF1; EF6; EM7) relataram que não a conhecia que nunca tinham a visto. A EF3 comentou, *“há 10 anos atrás eu estava com dois anos”* e outros compartilharam de sua opinião.

Perguntando novamente o que que eles acharam da reportagem eles afirmaram que a reportagem foi inspiradora; interessante; deu ânimo e vontade de praticar o skate.

Ao questioná-los sobre a cidade/região na qual a Rayssa Leal nasceu, depois as cidades/regiões que ela conheceu, será que as práticas corporais de aventura são as mesmas entre as essas regiões? Afirmaram conhecer na região nordeste, *“o surf”*. Perguntei, pensando na região Sudeste, perguntei, a nossa cidade e na cidade mais próxima, por que será que em Ribeirão Preto temos pista de skate, projetos, atividades em diferentes locais? Não seria possível aqui? *“Compartilharam, precisa de dinheiro (EF3; EM5), da prefeitura (EM2)”*.

Posteriormente a essas discussões solicitei que fizessem um desenho relacionando as atividades envolvendo o skate e o vídeo da reportagem anterior. Assim que terminei de explicar a atividade tivemos uma apresentação de circo na escola.

No retorno iniciaram as suas criações, manifestando sua imaginação, sensações e sentimentos. Uma das alunas EF10, ao questioná-la por que escolheu o slackline, ela disse, pelo fato de ter achado interessante os movimentos, que viu na apresentação do circo.

Outros alunos (EME2; EF7; EF2; EF6), fizeram o skate pelo ter visto uma menina com apenas 7 anos praticar o skate, ficaram surpresos com o que ela conseguia fazer.

A EF4 comentou que desenhou o rola-rola por nunca ter vivenciado uma atividade como aquela, que havia gostado.

Entre os desenhos, foi possível notar que o EM11 foi o único que desenhou o slackline com apoio em duplas. No desenho de EM5 observa-se o logo de uma marca “nike” na camiseta e no EM1 a relação da arte, do grafite nas pistas de skates como o logo.

Posteriormente, como alguns alunos disseram não conhecer a “Fadinha”, mostrei alguns recortes de suas apresentações nas Olimpíadas de Tóquio 2020 e outro na competição da Liga Mundial de Skate - Super Crown, respectivamente, Link: https://www.youtube.com/watch?v=_br1cOY4vBQ&t=96s; Link: <https://www.youtube.com/watch?v=bBbboX5j8ao&t=625s>. Notei que ao assistirem a esses vídeos, ficaram entusiasmados, prestaram maior atenção.

14/03/2023

Na sala de aula, abordamos a reportagem. As competências a serem desenvolvidas: Utilizar diferentes linguagens para expressar, conhecimentos, informações, experiências das PCA's para o entendimento mútuo. Capacidade de leitura compreensiva e crítica das intenções e os interesses contidos nas mensagens midiáticas, como formam e influenciam nossa percepção da realidade. Conhecimento iniciais das funções atribuídas aos principais sistemas de produção, de uma reportagem.

Como eles relataram desconhecer Maranhão/MA e Blumenau/SC mostrei recortes de vídeos das cidades São Luís/MA e Blumenau/SC, vistas de cima, respectivamente, Link: <https://www.youtube.com/watch?v=CC20ojgoYJg&t=46s>; https://www.youtube.com/watch?v=EufRLm_0ZaA. Em seguida, alguns locais com PCA's e outras práticas corporais disponíveis gratuitamente, Link: https://www.youtube.com/watch?v=6zFIKo7f_QE; <https://www.youtube.com/watch?v=NffhJAOKTps>.

Reapresentei a reportagem e entreguei um papel com todas as perguntas e disse que iríamos fazer uma pergunta de cada vez, mas percebi que já estavam querendo responder todas, ficaram ansiosos. Iniciei os questionamentos, apresentando a pergunta e que anotassem as suas respostas e depois compartilhassem oralmente.

A análise da reportagem foi a etapa em que senti maior dificuldade de entendimento dos alunos, entre as perguntas, procurei dar exemplos.

Alguns relatos sobre o estudo da reportagem:

Na primeira pergunta, o EM2, me perguntou se a reportagem *passou no globoesporte?* E antes de chegarmos na pergunta de nº.2, o mesmo estudante, do seu lugar afirmou, *Política, o que eu sei de Política?*

Em relação o que a notícia enfatiza? Responderam: o conhecimento e a informação sobre o mundo do skate (EM1); o talento da dela (EF1) e de modo geral, a prática do skate; informação. Sobre quem está em destaque? A maioria respondeu: pessoas com alto poder aquisitivo e celebridades; Raissa Leal (EM1; EM5).

Nível de interesse das notícias? *Transmitir informações; informar o público (EF1; EF3); “mostrar a capacidade como a fadinha consegue andar de skate” (EF2)*. Como o interesse foi conquistado? *“Deixar ela em fama com a criatividade dela”*; *“Transmitir uma informação para mais pessoas com novidades” (EF9)*; *“Me conquista se for do meu interesse” (EM1)*.

Foi preciso intervir nessa etapa, com diálogos sobre os interesses econômicos e como a mídia, que é capaz de instruir gostos e propensões, de criar tendências, necessidades e modelos de comportamento. Promovendo uma associação entre linguagem e imagem através por exemplos de reportagens, vídeos com apelos, divulgação de marcas e produtos por meio da cultura corporal de movimento.

Encaminhando para a discussão sobre as PCA's em nosso cotidiano e a relação com a mídia. Perguntei aos alunos, as práticas corporais de aventura encontradas na mídia são presentes em nosso cotidiano? Em Jardinópolis? Responderam que, “sim”. Quais? “*skate, ciclismo, patins, tirolesa*”. Compartilhei que havia no projeto Núcleo, aulas de skate, porém atualmente não temos mais porque conta de falta de verbas. E retomei algo, que um EM2 tinha se questionado na atividade da reportagem, “*noossa o que eu sei de Política?*”. De modo geral, eu disse, que é se atentar para aquilo que está acontecendo, de entendermos o que temos de direito e deveres, o que podemos fazer para melhorar.

Existem locais apropriados em nossa cidade para as suas práticas? Alguns responderam “rua” o EM5 comentou “*a rua, mas e os carros? Então o aluno, continuo, a pista de skate, a cidade das crianças*”.

Continuei questionando-os, pensando na pista de skate, por que não temos projetos iguais acontecem em outras, cidades? Por que não utilizamos mais a cidade das crianças?

Os alunos disseram está abandonada, por que está abandonada? O EM2 disse, a “*prefeitura*”. Eu disse, podemos pensar na prefeitura por que é responsável por cuidar, dar manutenção. E o que mais? O EM5, afirmou, “*é preciso cuidar*”.

A EF1 compartilhou que, quando estava no núcleo praticou de um projeto de bicicleta. E lembrei que na escola, tivemos um projeto de ciclismo na escola, alguns citaram que o irmão fez, outros fizeram em outra escola.

Aproveitei e os questionei sobre a mountain bike, se já viram alguém praticar na cidade? A EF3 disse que seu irmão pratica. Perguntei alguém chegou ir no Morro Azul? Disseram que já. O que tem lá? cachoeira. Perguntei qual PCA poderia, ser feita lá, disseram escalada. Relatei que algumas pessoas pedalam até lá, ida e volta em torno de 50 km.

Por que temos tais práticas e não as outras? Em nossa cidade? Por que não temos arvorismo, corrida orientada, uma escalada da parede, um rapel?

EM1 disse, “*porque umas são mais conhecidas que as outras*”; o EM8, “*porque gostamos de futebol*”. Então perguntei por que aclamamos o futebol, adoramos o futebol, e não outras modalidades como essas?

EM5 “*porque ele é bastante conhecido*”. Questionei, por que é conhecido? Como chegamos a isso? “*Televisão*” (EM3), “*jogadores famosos*” (EM1), “*competições são maiores*” (EM8), “*que hoje infelizmente as pessoas vão pelo dinheiro*” (EM2).

Retomando, a pergunta, por que temos tais práticas e não as outras? Em nossa cidade? EM3, “*as vezes pela falta de verbas para a construção*”; “*porque não passa na TV* (EF3)”. E retomei a reportagem da fadinha, o que vocês apresentaram no cartaz, o quanto cresceu a prática de skate no Brasil relaciona com as vivências da Rayssa.

E a população não interfere nessa questão? “*Talvez reclamando*” (EM1). Questões culturais sobre o Rio de Janeiro? Quais práticas corporais? Disseram: *futevôlei* (EM8), *beach tênis* (EM1). E de PAC's? *Surf* (EF10).

Outra, questão que interfere nessa prática, não é talvez pela falta de materiais? Prontamente EF3 compartilhou, “*precisa de uma roupa confortável, uma sapatilha para a pratica da bicicleta*”.

A mídia interfere? De que maneira a mídia interfere? O EM2 disse, “*na crítica*”, questionei-os de modo positivo, negativo? EM2 disse, “*as duas*”. Então perguntei, de que maneira positiva? *Campeonatos* (EM5); *premiações* (EM8), *divulgação* (EF9). E de forma negativa, *fake news* (EM2).

De que maneira? Será que em nossa escola poderia ter um espaço para as PCA? Por quê? Sim, por que ele tem espaço lá embaixo (EM5); para ter novas práticas (EM1); melhorar nosso desenvolvimento (EF8); nos inspirar em outras práticas (EF6). E a comunidade, elas poderiam também utilizar? EM5, disse que sim, se eles cuidarem.

Para a próxima atividade a estratégia de ensino brainstorming, disse que seriam em grupos diferentes, que eles deveriam escolher entre eu professora escolher os grupos ou sorteio. Eles decidiram que eu escolher. Defini por proximidade de cadeiras, nível de aprendizagem e familiaridade.

Expliquei que para atividade eles poderiam utilizar o modelo colocado na lousa, o mapa mental criado em outro momento e que eles teriam um problema a ser resolvido, que cada um iria dizer palavras ou colocar frases curtas para resolver o problema.

O que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana?

GRUPO I – EF3; EF10; EM2; EM3;

GRUPO II – EM5; EM8; EF1; EF4;

GRUPO III – EM1; EF6; EF8;

GRUPO IV – EM7; EF2; EF7; EM4;

Grupo I: a verba (para compra de materiais); segurança (cuidar do local); Professores (projetos esportivos); político (ajudar nas opiniões); mídia (divulgação).

GRUPO II: governo (ajudar financeiramente); questão financeira (comprar materiais); cuidar do local (para ficar um ambiente agradável); mídia (divulgar o local para chamar as pessoas); equipamentos (com qualidade)

Grupo III: equipamentos (segurança); divulgação (atrair mais pessoas) interesse do governo (se importarem); cuidados da população (para durar mais tempo); questões financeiras (equipamentos melhores)

Grupo IV: participação do governo; pessoas cuidando; segurança; mídia- reportagem.

No final fizemos a discussão coletiva sobre a problemática. Posteriormente, relatei que a partir daquele momento eles deveriam pensar em um grupo que gostariam de realizar as próximas atividades.

19-03-2024

Na sala de aula, as competências a serem desenvolvidas: Formular coletivamente ideias para a resolução de desafios que envolvam a pesquisa, a busca de informação e as novas linguagens de expressão do pensamento e produção do conhecimento. Capacidade de interpretar e avaliar diversos códigos de representação, bem como ser capaz de modificar produtos existentes conferindo-lhes um novo sentido e valor. A capacidade de reconhecer e utilizar ferramentas e dispositivos que tornam a comunicação possível.

Retomando a problemática sobre o que seria preciso para a implantação de um espaço apropriado na escola para as Práticas Corporais de Aventura Urbana? O que poderia ser feito? Definiram os grupos:

GRUPO I – EM1; EF2; EF6; EF7; EM6;

GRUPO II – EM5; EF9; EM8; EF8;

GRUPO III – EF3; EM2; EM3; EF10;

GRUPO IV – EM7; EM4; EF4; EF1;

Nesse momento, o objetivo era a produção de um vídeo para a resolução da problemática. Utilizando os tablets eles poderiam realizar pesquisas sobre as PCA's (textos, vídeos, imagens). Expliquei que para a produção do vídeo eles iriam utilizar os tablets, que poderiam utilizar qualquer espaço da escola utilizar próprios desenhos, imagens pesquisadas e que deveriam definir as tarefas em conjunto.

Inicialmente questionei-os se os grupos estavam prontos para as pesquisas. Demoram um pouco para se organizar. Entreguei os tablets para as pesquisas e deixei-os responsáveis pelas divisões de tarefas e pesquisas.

Em cada grupo notei que três deles pesquisavam e um só anotava o que encontravam. O grupo IV, havia faltado.

Durante a atividade o grupo III, questionei-me se poderiam imprimir as imagens. Aproveitei e compartilhei para todos os grupos e disse que poderiam digitar o material que iriam utilizar e imprimir.

20-03-2024

Na aula, perguntei se haviam trazidos os materiais coletados na aula anterior.

Dois grupos (I e III) disseram que estavam prontos, o grupo I informou-me que já tinha definidos as tarefas e funções transpareciam confiantes e animados para a atividade. O grupo III disse que estavam prontos, porém esqueceram os papéis, mas solicitaram para reconhecer os espaços e se podiam gravar no outro dia.

O grupo II, pareciam preocupados, inseguros, relataram que só haviam realizado as pesquisas. E o grupo IV, uma única estava presente no dia.

A EF8 decidiu sair do projeto, questionada disse por conta do calor, pois não estávamos ficando na mesma sala de aula, e a sala no qual a turma frequenta recentemente colocou ar condicionado.

As competências a serem desenvolvidas: Formular coletivamente ideias para a resolução de desafios que envolvam a pesquisa, a busca de informação e as novas linguagens de expressão do pensamento e produção do conhecimento. Capacidade de interpretar e avaliar diversos códigos de representação, bem como ser capaz de modificar produtos existentes conferindo-lhes um novo sentido e valor. A capacidade de reconhecer e utilizar ferramentas e dispositivos que tornam a comunicação possível.

Nesse momento orientei os grupos a se reunirem para definição dos locais onde iriam gravar, as funções de cada um, organizar as falas. Puderam reconhecer os espaços da escola.

A cada momento no qual um grupo determinava de se organizar entregava o tablet para que pudessem iniciar as primeiras gravações.

Durante as gravações foi possível relatar comentários, *“filho do Faustão”*; *“ela é TikTok, youtuber”*.

21-03-2024

Na sala de aula, antes de começarmos as gravações, questionei se haviam assistido as gravações do dia anterior e disseram que não, e possibilitei um tempo para isso. Assistiram calmamente, definiram o que iria fazer no dia, sem eu necessitar de fazer essas solicitações ou instruções.

Continuamos as gravações dos vídeos, um grupo que havia faltado começou a fazer a pesquisa, agora estavam em dupla somente, a EF4 pegou dengue; EF1 desistiu da pesquisa.

Os alunos trouxeram as imagens, os textos digitados. Foi possível ver o envolvimento de todos no grupo. No grupo II, procurei auxiliá-los sobre trazer a espontaneidade, pois eles sabiam o que desejam falar, quando questionados, mas queriam utilizar os termos que pesquisaram e ficavam tímidos, envergonhados ao gravar.

Terminaram as gravações. A EF3 me surpreendeu, o seu grupo havia terminado e ela é uma das alunas que sempre faz alguns comentários pejorativos, quando ela viu o grupo II ainda gravando, me perguntou se poderia ir ajudá-los.

A EF2 é uma aluna que quase não frequentava a escola, não participava das aulas e foi possível notar seu envolvimento, entusiasmo e empenho.

22-03-2024

Continuaram as gravações dos vídeos. O grupo IV terminou a parte da pesquisa e orientei sobre a gravação, dando-lhes sugestões.

Grupo II, eu acreditava que esse grupo iria conseguir gravar sem maiores dificuldades, pois eles participam das aulas, questionam sempre, porém percebi suas dificuldades de exporem suas ideias, serem espontâneos.

Durante as gravações a EF3 e EF10, questionariam se poderiam colocaram outras melhorias para a escola, relatei que posteriormente poderiam discutir sobre as melhorias. Fizaram questionamentos a mim e a outro professor de Educação Física presente na quadra sobre os espaços na escola.

O EM7 do grupo IV destacou após a gravação se sentir prejudicado por estar em dupla para realizar a atividade, por não ter escolhido seu grupo. Afirmei que nem sempre a quantidade é sinônimo de qualidade. Além disso, das sugestões solicitei que o grupo I os ajudasse.

Os grupos no primeiro dia de gravação já haviam definido que seria responsável entre eles pela edição dos vídeos. Ao questioná-los sobre quais programas de edição eles utilizavam, relataram “filmora” “capcut”. Verifiquei as funções de modo geral no meu celular desses aplicativos e solicitei a responsável da informática se eles estavam disponíveis no tablets.

Iniciaram a edição dos vídeos, me impressionaram, somente mostrei dois programas de edição de vídeos e sem nenhuma instrução, começaram as edições da maneira que gostariam. Um aluno estava com um pouco de dificuldade e a EF2 prontamente foi lhe ajudar, assim que terminou a sua edição.

26-03-2024

Na aula anterior um único grupo havia dito não ter terminado as edições, porém mais dois grupos disseram que precisavam rever alguns detalhes. Conversando com eles sobre os detalhes relataram sobre os aspectos estéticos sobre si próprios.

Os integrantes do grupo responsáveis pela edição do vídeo na sala de informática se organizaram rapidamente e finalizaram a edição.

Somente o vídeo de um grupo não estava salvando e verifiquei que foi por conta dos efeitos que queriam utilizar e não eram disponíveis gratuitamente, precisei retirar os efeitos para salvar.

Nos tablets existem alguns bloqueios de acesso, o que impossibilitou o envio dos vídeos para meu notebook e darmos seguimento na atividade para apresentação dos vídeos.

O grupo I estavam tão nostálgicos que gostariam de salvar seu vídeo em seus celulares, disse que naquele momento não era possível por conta dos direitos de imagem.

02-04-2023

Na sala de aula com toda turma. As competências a serem desenvolvidas: Apreciar e avaliar as mensagens audiovisuais, bem como ser capaz de conferir-lhes um novo sentido e valor. Apreciar de forma colaborativa e analisar do ponto de vista estético outras formas de mídia e produção artística.

Expliquei aos alunos que como não foi possível visitarmos o projeto em Sertãozinho, havia tentando outro projeto em Serrana “Projeto Skate Serrana”, porém infelizmente não conseguimos o transporte pela secretaria da educação. Conversando com o professor, ele aceitou o convite de vir até a escola para uma bate-papo e a experimentações do skate.

Com toda a turma, dialogamos e em conjunto refletiram e definiram o que seria importante para o bate-papo; os próprios alunos se auto elegeram em suas funções.

Sem acesso total aos vídeos para apresentar a toda turma e discutirmos de maneira coletiva, precisei no pátio dividir os grupos que gravaram o vídeo para assistirem por meio do tablet os vídeos dos seus colegas e solicitei que discutissem sobre o vídeo (elaborassem perguntas sobre o que os colegas apresentavam no vídeo em relação as PCA's; o que mais gostaram; menos gostaram;)

Analisando os grupos, percebi que a maioria deles se procuram com questões estéticas (áudio, imagem, postura corporal, edição), precisando assim intervir, questionando: o que os vídeos nos fazem pensar sobre as PCA's? Quais dúvidas existentes após assistirmos ao vídeo? Por outro lado, o EM7, no início da atividade trouxe as seguintes perguntas ao assistir o vídeo I (EF9; EM5; EM8): *“Como podemos fazer essas práticas sem os recursos necessários?”* *“Onde podemos construir o local para fazer essas práticas?”*

Na sala em uma roda de conversa discutimos os vídeos, cada grupo apresentava suas considerações aos vídeos dos colegas e realizavam as perguntas.

Como os primeiros comentários foram sobre questões estéticas, expliquei que era a primeira vez para muitos grupos o contato com uma gravação, que para alguns parece simples esses momentos, mas que não era para todos. Uma tela de celular é diferente de um espelho e de você conversar com alguém.

Entre as perguntas elaboradas, EM8 para o grupo (EF6; EF2; EF7; EM1; EM6): *“nós podemos construir lugares de PCA's com materiais baratos? Como será feito os materiais de segurança?”*

EF3 para o grupo (EF6, EF2, EF7, EM1, EM6): “Quais são os equipamentos de segurança?” EM3, comentou: “*podia deixar aparecer mais pessoas do grupo*”.

O EM5 para o grupo (EF3; EM2; EM3; EF10) “*Por que duas árvores e não várias árvores?*” Comentário: “*Poderiam criar um ambiente de arborismo (EM5).*”

O EM1 para o grupo (EF3; EM2; EM3; EF10) iniciou fazendo os seguintes comentários para o grupo: “*boa concentração dos participantes; edição; iluminação, cenários*”. Em seguida, questionou: “*Onde poderíamos conseguir os recursos?*”

Entre as respostas dos alunos, “*com materiais das recicláveis*” (EF7); “*materiais presentes na prefeitura*” (EM1); “*árvores do local que ficam disponíveis as árvores da prefeitura (EM3)*”;

Entre a atividade prepara teria alterado os grupos no momento de assistir ao vídeo, que entre eles poderiam ter compartilhado as experiências entre os processos de gravação e outras perguntas poderiam surgir.

04-04-2024

No pátio. Formular coletivamente ideias para a resolução de desafios na utilização e produção dos elementos da linguagem midiática. Reconhecimento da importância de planejar coletivamente ações de melhorias para comunidade escolar.

Os grupos reuniram-se novamente para refletir e revisar, considerando as perguntas e comentários dos grupos na atividade anterior da análise do vídeo, as possibilidades de melhorias para a escola com a PCA a fim acrescentar, alterar os vídeos produzidos.

09-04-2024

Na sala de aula com toda a turma. As competências a serem desenvolvidas: dialogar sobre as possibilidades de melhorias para a escola com a PCA, o papel da mídia em tal construção e como poderia o vídeo produzido alcançar a comunidade escolar e órgãos públicos, além da tarefa de compartilhar suas produções.

Os alunos apresentaram como proposta a criação de cartas ou e-mail para o vídeo produzido ser divulgada para a comunidade escolar e órgãos públicos. Em duplas/trios solicitei que escrevessem as cartas ou e-mail. Durante a atividade intervi perguntando como poderiam se apresentar, as formalidades, formas de tratamento. Percebi que a maioria desconhecia as formas de tratamento, e que era a primeira vez que faziam uma atividade de envio de carta ou e-mail, segundo relato dos alunos. Comentei sobre as maneiras que podemos compartilhar vídeos por meio de link de Youtube; QR Code.

Os próprios alunos produziram as cartas e e-mails e confeccionaram os envelopes para seu envio hipotético.

11-04-2024

Na sala de aula como todos os alunos, discutimos quais perguntas poderiam ser realizadas para o professor de skate. No começo, os alunos ficaram em dúvidas do que poderiam perguntar. Depois de alguns minutos de reflexão sugeri que pensassem nas experiências que tiveram do

skate durante a pesquisa e o que eles poderiam questionar; curiosidades sobre o skate. A partir dessas considerações, formularam as seguintes perguntas:

Quais os tipos de manobras existem no skate? (EF3)

Existe mais de um tipo de skate? (EM9)

Quais são os maiores perigos das manobras? (EF12)

Aqui apresentei, o questionamento se eles sabiam que o skate era uma prática que pouca valorizada no início de sua prática no Brasil? Que os praticantes sofriam preconceitos. E por que?

Por que eles andavam na rua (EF12)

Atrapalhavam a paisagem dos carros (EF10)

Relatei sobre o período de sua chegada no Brasil, seguido pela ditadura militar, a falta de liberdade de expressão, que reprimia a prática do skate. Além disso, que algumas pessoas afirmavam que, aqueles que praticavam o skate eram sujeitos marginalizados; andar de skate em vias públicas atrapalhava a organização da cidade.

Seguindo a formulação das perguntas,

Quais as estratégias utilizadas nas manobras? (EF10)

Quais os motivos dados para as pessoas não praticarem o skate?

25-04-2024

A atividade preparada para o dia dedicou-se ao bate-papo e experimentações do skate com o professor do projeto de Serrana/SP. As competências a serem desenvolvidas: Experenciar o repertório corporal, o skate, individualmente e coletivamente, afim de criar e recriar na escola e fora dela, as práticas descobertas. Apropriar-se das práticas corporais compartilhadas, ressaltando o respeito, valorizando a empatia. Estabelecer relações entre as diversas linguagens e gêneros textuais, inferindo conclusões pessoais de forma crítica, criativa e lógica.

Na sala de aula com todos os alunos, o professor se apresentou, procurou resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o skate, perguntando se já andaram de skate, alguns alunos disseram que sim (EF1; EF2; EF3; EF4; EM1; EM2; EM4; EF9; EM9;). Se sabiam a origem do skate no Brasil, o EM9 comentou, a “*professora falou já*” a EF4 e o EM5, disseram “*Estados Unidos*”. O professor respondeu aos questionamentos dos alunos e apresentou

algumas manobras. Entre as indagações apresentadas, os motivos dados para as pessoas não praticarem o skate? Ele disse, por falta de dinheiro, por ser um material caro, pela falta de incentivo a prática. Em suas falas, ele relatou sobre a importância de persistir e lutar por aquilo que eles almejam, que “hoje ele tem a oportunidade de praticar o skate e compartilhar seus conhecimentos, mas nem sempre foi assim”.

Na quadra, o professor disponibilizou o skate aos alunos e os que disseram que já haviam praticado foram os primeiros a terem a iniciativa para a experimentação. Os próprios alunos foram revezando o material, auxiliando uns aos outros e o professor procurava orientar e esclarecer as dúvidas dos alunos.

Assim que entramos na quadra, ouvi comentários como:

“Vamos jogar futebol!” (EM11; EM2)

E com passar da experimentação, os alunos pareciam estar encantados, maravilhados, principalmente (EF2; EM9; EF9). Os alunos que estavam receosos no início resolveram experimentar, somente duas alunas não experienciaram (EF6; EF11). O aluno EM12 que por muitas vezes se recusava a participar das aulas, que eu preciso ficar insistindo ou os próprios colegas.

Foi possível observar a coletividade entre eles, momentos de risadas quando caíam e relatos como,

“me dá a mão” (EM6 para EM1)

“Me ajuda aqui”, (EM12 para EM8 e EM5)

“Prof. tá faltando uma playlist aqui. Uma caixa de som” (EF8)

“Prof. eu não sei andar” (EF2) e no final da atividade, “eu aprendi a andar” (EF2),

“já quero comprar um skate, mas é caro” (EF2)

O próprio aluno EM2 que no início desejava a prática do futsal disse no final,

“A não professora! Agora que eu aprendi a andar, temos que ir embora?”.

Algo que me chamou atenção foi a atitude da aluna EF3 de perguntar a EF1 se ela queria ajuda, pois durante as aulas quase não conversam, realizam somente as atividades juntas quando determino e com resistência.

Infelizmente não foi possível realizar a estratégia de dramatização por conta do horário do término de aula. Solicitei somente que fizessem um comentário sobre a atividade para ser entregue no outro dia.

30-04-2024

A atividade preparada para o dia dedicou-se a etapa da entrevista com os alunos participantes da pesquisa com o intuito de investigar e analisar as possíveis contribuições da intervenção pedagógica envolvendo as práticas corporais de aventura para uma leitura crítica e criativa da mídia.

Como os alunos não haviam escrito os comentários como combinado solicitei que os fizessem, o que a participação na atividade lhe proporcionou? Os sentimentos, emoções? O que lhe chamou atenção?.

Em outro momento, os alunos foram encaminhados em grupos em grupos para a etapa da entrevista, em nenhum momento foi relatado a eles que seria realizada nesse dia. A escolha dos alunos para a entrevista foi definida a partir da participação de um dos membros dos grupos presentes na elaboração do vídeo. Os alunos assim que chegavam na sala e observavam o celular para a gravação, foi notório questionamentos e reações de preocupação e receios, como os relatos abaixo:

A não! Vai gravar? (EF3)

Não! Professora, você vai gravar? (EF9)

Expliquei que nesse momento eles deveriam repensar todas as atividades que fizemos ao longo da pesquisa e que refletissem sobre as seguintes perguntas:

1. O que vocês aprenderam nessa proposta desenvolvida nas aulas de Educação Física?
2. O que mais contribuiu para esse aprendizado? De que forma se deu essa contribuição?

Foi visível em todos os grupos o receio de falar em frente a câmera do celular, então disse para responderem em uma folha suas respostas e que depois iriam compartilhar suas respostas.

Após as perguntas iniciais foi realizada as seguintes perguntas aos alunos:

3. De que forma a mídia contribuiu para a aprendizagem do conteúdo trabalhado?
4. Qual a contribuição da mídia utilizadas no aprendizado dos conteúdos das PCA?
5. Qual a contribuição da mídia envolvendo a PCA's para o e seu cotidiano?

Nessa etapa, teria modificado o dia, pois ela foi realizada em seguida da atividade do comentário sobre o dia com o professor do projeto de skate. E não ter deixado a câmara do celular preparada para a gravação.

ANEXOS

ANEXO A – Carta de Anuência



**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**

ANEXO A – Carta de Anuência

PREFEITURA MUNICIPAL DE JARDINÓPOLIS – SP

Secretaria Municipal de Educação (SEMED)



CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Sebastião Ferreira diretor da unidade escolar Escola Municipal Professora Geny Martins Costacurta, declaro que tenho ciência e autorizo a professora **Taiana Paula da Silva**, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, núcleo Bauru/SP, sob a orientação do **Prof. Dr. Willer Soares Maffei**, desenvolver o projeto de pesquisa de mestrado intitulado **“UTILIZAÇÃO DA MÍDIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma experiência com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental**, junto a esta unidade escolar, condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa, responsável por sua avaliação.

Declaro que conheço os requisitos descritos nas resoluções éticas brasileiras, farei cumprir, em especial as resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/2012 e 510/2016, e tendo esta unidade escolar condições para o desenvolvimento deste Projeto de Pesquisa, autorizo sua aplicação.

Parecer Consubstanciado CEP nº: 3.261.852

Jardinópolis, 13 de setembro de 2023



Sebastião Ferreira
RG 15.272.083-1
Diretor de Escola

Rua: Nicolau Giudice, 333. Bairro: Conj. Habitacional Elza Princivalles Reis - Jardinópolis - SP
CEP:14680-000. Telefone: (16) 3663-4713 Email: escolageny@jardinopolis.sp.gov.br

ANEXO B – Ficha de relatório de acompanhamento de aula

<u>Marco Conceitual:</u>
<u>Competências:</u>
<u>Atividades desenvolvidas:</u>
<u>Destaques:</u>
<u>Problemas encontrados e como foram resolvidos:</u>
<u>Por que “fez da forma como fez”:</u>
<u>O que mudaria na aula:</u>