



**Práticas corporais circenses na educação física escolar: aprendendo,
recriando e produzindo com tecnologias digitais**

**Circus body practices in school physical education: learning, recreating and
producing with digital technologies**

**Prácticas corporales circenses en la educación física escolar: aprendiendo,
recreando y produciendo con tecnologías digitales**

DOI: 10.55905/revconv.18n.10-131

Originals received: 9/10/2025

Acceptance for publication: 10/8/2025

Felipe da Silva Soares

Mestre em Educação Física

Instituição: Universidade Federal de Goiás

Endereço: Goiânia – Goiás, Brasil

E-mail: felipebioead@yahoo.com.br

Flórence Rosana Faganello Gemente

Doutora em Desenvolvimento Humano e Tecnologia

Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

Endereço: Goiânia – Goiás, Brasil

E-mail: florencefaganello@ufg.br

Mariana Mendonça Lisbôa

Doutora em Educação Física

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: Florianópolis – Santa Catarina, Brasil

E-mail: mariana.lisboa@prof.pmf.sc.gov.br

Ana Paula Salles da Silva

Doutora em Educação Física

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: Goiânia – Goiás, Brasil

E-mail: aninhasalles@ufg.br

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar uma intervenção pedagógica que articulou Práticas Corporais Circenses (PCC) com a mídia e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na Educação Física escolar. Trata-se de uma pesquisa-ação qualitativa, realizada com uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental em Goiânia/GO. A metodologia envolveu uma intervenção de 18 aulas com práticas de palhaço, equilibrista e malabarista, utilizando os smartphones dos próprios estudantes para produção de registros. A coleta de dados incluiu diário de campo, questionários e registros audiovisuais, analisados por meio da Análise de Conteúdo.



Os resultados indicam que o uso de registros visuais e audiovisuais (fotos e vídeos) potencializou a aprendizagem técnica das práticas, ao permitir que os alunos analisassem e corrigissem suas próprias execuções. A experiência promoveu o desenvolvimento da autonomia, criatividade e expressão corporal, permitindo que os estudantes transitassem do papel de consumidores para produtores de mídia, como na criação de vídeos tutoriais. A intervenção também revelou e ajudou a minimizar a disparidade de habilidades digitais entre os alunos. Conclui-se que a articulação entre as PCC e as TDICs favoreceu uma apropriação crítica e criativa do conteúdo, fazendo com que os estudantes se reconhecessem como produtores de cultura circense. A vivência de produção midiática, que culminou em uma exposição artística, empoderou os alunos para agirem como emissores midiáticos críticos, éticos e criativos.

Palavras-chave: práticas corporais circenses, mídia-educação, educação física escolar, cultura digital.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze a pedagogical intervention that integrated Circus Body Practices (CBP) with media and Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in school Physical Education. This qualitative action research was conducted with an eighth-grade class in Goiânia, Brazil. The methodology involved an 18-lesson intervention including clowning, balancing, and juggling activities, using students' own smartphones to produce recordings. Data collection encompassed field diaries, questionnaires, and audiovisual records, which were analyzed through Content Analysis. The results indicate that the use of visual and audiovisual records (photos and videos) enhanced the technical learning of the practices by allowing students to analyze and correct their own performances. The experience fostered the development of autonomy, creativity, and bodily expression, enabling students to transition from media consumers to media producers, as evidenced in the creation of tutorial videos. The intervention also revealed and helped mitigate disparities in students' digital skills. It is concluded that the integration of CBP and DICTs promoted a critical and creative appropriation of content, allowing students to recognize themselves as producers of circus culture. The experience of media production, culminating in an artistic exhibition, empowered students to act as critical, ethical, and creative media emitters.

Keywords: circus body practices, media education, school physical education, digital culture.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue analizar una intervención pedagógica que integró las Prácticas Corporales Circenses (PCC) con los medios de comunicación y las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) en la Educación Física escolar. Se trata de una investigación-acción cualitativa, realizada con un grupo de octavo grado en Goiânia, Brasil. La metodología incluyó una intervención de 18 clases con actividades de payaso, equilibrista y malabarismo, utilizando los teléfonos inteligentes de los propios estudiantes para la producción de registros. La recolección de datos comprendió diarios de campo, cuestionarios y registros audiovisuales, los cuales fueron analizados mediante Análisis de Contenido. Los resultados indican que el uso de registros visuales y audiovisuales (fotos y videos) potenció el aprendizaje técnico de las prácticas al permitir que los estudiantes analizaran y corrigieran sus propias ejecuciones. La experiencia fomentó el desarrollo de la autonomía, la creatividad y la expresión corporal, permitiendo que los estudiantes pasaran de ser consumidores de medios a productores



de los mismos, como se evidenció en la creación de videos tutoriales. La intervención también reveló y contribuyó a minimizar las disparidades en las habilidades digitales entre los estudiantes. Se concluye que la articulación entre las PCC y las TDICs favoreció una apropiación crítica y creativa del contenido, haciendo que los estudiantes se reconocieran como productores de la cultura circense. La experiencia de producción mediática, que culminó en una exposición artística, empoderó a los estudiantes para actuar como emisores mediáticos críticos, éticos y creativos.

Palabras clave: prácticas corporales circenses, educación-mediática, educación física escolar, cultura digital.

1 INTRODUÇÃO

O circo , enquanto um fenômeno sociocultural, tem se apropriado das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e de conteúdos da mídia televisiva e cinematográfica (em especial, personagens e enredos de desenhos e filmes) para potencializar a experiência com o espetáculo, na lógica do capital emocional (Jenkins, 2009), bem como para autopromoção, permitindo aos frequentadores que realizem fotos com alguns de seus personagens, instigando-os a divulgar o espetáculo em suas redes sociais. Por outro lado, as personagens e práticas circenses são apropriadas e ressignificadas pela mídia, por vezes em uma perspectiva transmídia (Jenkins, 2009). Um exemplo é a narrativa de marketing criada para a promoção do disco *Psycho Circus*, da banda Kiss, que “[...] lançou uma série de histórias em quadrinhos, que traziam histórias relacionadas a circos itinerantes, mágica, bruxaria e misticismo [...]” (Vissoto et al., 2018, p. 7-8). Esses exemplos ilustram como as Práticas Corporais Circenses e a mídia tecem diferentes teias de interesses e ações na contemporaneidade, demonstrando que o circo, enquanto uma prática social, não está alheio aos processos sociais mais amplos de globalização da economia e mundialização da cultura (Pires, 2002) potencializados com a cultura digital. Processos que geram atravessamentos e que reestruturam as experiências que estabelecemos com os conhecimentos e práticas circenses.

No entanto, o circo não se mostra passivo no processo de globalização da economia/mundialização da cultura, mantendo-se à frente e atualizado na concorrência com a mídia ao se reinventar na cultura digital entendida como “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Levy, 1999, p. 17). Quanto a capacidade de



reinvenção e inovação, Silva (2011) ressalta que o circo possui, em sua história, a contemporaneidade como característica intrínseca às suas formas de expressão estética, artística e tecnológica, estando entre as primeiras práticas sociais a anunciar avanços técnicos de cada período. Um exemplo recente é o uso de hologramas pelo Circus Roncalli, da Alemanha, com a intenção de substituir a presença de animais em cena (Katz, 2019).

Nesse cenário, o tratamento pedagógico do fenômeno das Práticas Corporais Circenses deveria considerar, entre outros aspectos, suas interações com a mídia e com as TDICs, uma vez que tais relações apresentam problemáticas relevantes para a práxis escolar da Educação Física (Pires; Lazzarotti Filho; Lisbôa, 2012). No entanto, não identificados estudos que problematizem a articulação das Práticas Corporais Circenses com a mídia e com as TDICs na Educação Física escolar. Diante disso, o objetivo desta pesquisa foi analisar uma intervenção pedagógica envolvendo Práticas Corporais Circenses articuladas com a mídia e com as TDICs.

Esta pesquisa se assenta e se justifica na perspectiva da Mídia-Educação, a qual, segundo Fantin (2008), tem como finalidade educar para a cidadania ao preparar os estudantes para serem consumidores, produtores e divulgadores de mídia de modo crítico, ético e criativo.

2 MÍDIA-EDUCAÇÃO E MULTILETRAMENTOS

As TDICs estão progressivamente mais presentes na vida das pessoas, cumprindo funções diversas nas relações sociais, de modo que se torna cada vez mais importante que a educação consiga estabelecer conexões com essa cultura emergente, pautada “[...] na mobilidade, na instantaneidade, no consumo e na composição, mas também nos excessos e na dispersão para a construção dos processos de ensino-aprendizagem, como um aspecto que pode acessar essas práticas e produzir outros sentidos e significados” (Oliveira; Miranda, 2016, p. 261).

As crianças e jovens que possuem algum tipo de acesso à cultura digital estão aprendendo, ainda que de modo informal e desigual, a interagir com TDICs, experienciando novos papéis nas práticas sociais, em especial aquelas realizadas com os aparelhos multimídia móveis e com conectividade, como os tablets e smartphones. Acerca dessa questão, já alertava Fantin (2010) que, se anteriormente o desafio que se colocava à educação com as mídias tradicionais (ou de massa) era evitar o consumo passivo, atualmente trata-se formar para uma produção responsável e ética.



Assim, práticas pedagógicas precisam ser planejadas e exploradas no ambiente escolar, considerando os estudantes como receptores e emissores midiáticos, propiciando experiências de produção e divulgação midiática que viabilizem uma educação para os novos modos de sociabilidade, pois existem, segundo Cerigatto (2019, p. 51-52), “[...] novas formas e formatos de se produzir informações, com novos sentidos, há novas narrativas e novas práticas, assim, como valores em torno desta nova cadeia de produção de informação”. Sobre essa questão, Orofino (2005) já anunciava a necessidade de equipar as escolas com TDICs a fim de fomentar o discurso dos estudantes. Motivo pelo qual esta prática com mídia é significativa (Buckingham, 2010).

Quando a atuação docente visa estimular novas habilidades e competências comunicativas de modo crítico, ético e criativo (Rivoltella, 2012), caminha-se na direção de preparar os estudantes para uma postura ativa e responsável frente às mudanças que vêm estruturando esta sociedade tecnológica e digitalizada. Cerigatto (2019, p. 52) argumenta que “[...] novas formas de utilizar os novos meios de comunicação nos remetem a pensar em novas maneiras de ler e compreender as linguagens e conteúdos midiáticos”, para que os sujeitos não sejam, segundo o autor, apenas consumidores e replicadores acríticos de conteúdo.

A perspectiva da Mídia-Educação, segundo Fantin (2010) e Rivoltella (2012), trata da questão quando aborda a formação pautada a partir de três contextos: Metodológico – que se refere ao uso instrumental da mídia pelos professores, numa educação com os meios na qualidade de recursos didáticos; Crítico – visa desenvolver a capacidade do estudante de ler, interpretar e avaliar de modo crítico as intenções na produção midiática; e Produtivo – almeja capacitar o estudante para utilizar as potencialidades linguísticas e expressivas da mídia, produzindo e ressignificando sentidos para si e para os outros.

A escola, sob essa perspectiva, assume o papel de instituição mediadora da cultura midiática através da problematização e aproximação da cultura com a cultura escolar, mas Souza, Silva e Pires (2009, p. 19) alertam que “[...] agir de acordo com conceito de mídia-educação não é fazer discursos sobre a mídia, mas reconhecê-la como um dos principais interlocutores na construção da sociedade, condição que chega à escola e, por extensão, à Educação Física escolar”.

No entanto, a linguagem da mídia digital, que produz demandas específicas à escola, estrutura-se em interface com a multiplicidade de meios e com a diversidade linguística e



cultural, numa mixagem expressiva e criativa. Sobre esse aspecto nos apropriamos da noção de multiletramentos (representações multimodais de linguagem) (Cazden et al., 1996), estruturada inicialmente a partir de dois argumentos elaborados em consequência dos desdobramentos na ordem global, cultural e institucional emergentes. O primeiro, que trata da diversidade de canais e meios de comunicação, refere-se à multiplicidade crescente e à integração dos diferentes modos de produção de significado “[...] em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao comportamental e assim por diante. Isso é particularmente importante na mídia de massa, na multimídia e na hipermídia eletrônica” (Cazden et al., 1996, p. 64). O outro argumento pauta a necessidade de lidar com as diferenças linguísticas e culturais no cotidiano devido ao entrecruzamento do local e global nas relações com os meios, e sobre a questão acrescentam que uma “[...] efetiva cidadania e um trabalho produtivo requerem que possamos interagir efetivamente usando múltiplas linguagens, em múltiplos idiomas e padrões de comunicação que cruzam fronteiras nacionais, culturais e comunitárias” (Cazden et al., 1996, p. 64).

Associar a noção de multiletramentos aos princípios da Mídia-Educação significa introduzir na escola uma educação pautada em representações multimodais da linguagem em interface com a mídia e as TDICs com a finalidade de promover uma formação cidadã, na qual os estudantes possam ler, interpretar e produzir nesse contexto emergente tão diverso e complexo.

3 METODOLOGIA

Este trabalho é resultado de uma pesquisa-ação educacional, desenvolvida na perspectiva qualitativa, que, segundo Tripp (2005, p. 445), configura-se como “[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. A pesquisa foi realizada em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual, localizada na região central do município de Goiânia/GO. A seleção da escola foi por conveniência e, para a escolha da turma, levou-se em consideração o acesso da turma a experiências anteriores com Práticas Corporais Circenses na Educação Física escolar.

Foi desenvolvida uma intervenção pedagógica, pautada numa sequência didática elaborada especificamente para esta pesquisa, que tinha como propósito articular o conteúdo das Práticas Corporais Circenses aos princípios da Mídia-Educação. A intervenção pedagógica, de



18 aulas, foi organizada por módulos temáticos divididos entre as práticas e saberes do palhaço, do equilibrista e do malabarista. Para a realização da intervenção, fez-se uso de smartphones em virtude de sua mobilidade, conectividade e convergência multimídia, sendo utilizados os aparelhos pertencentes aos próprios estudantes. Durante a intervenção com a sequência didática acerca das Práticas Corporais Circenses, os estudantes foram estimulados à apropriação dos diferentes recursos digitais presentes nos smartphones como forma de expressão particular e/ou de grupo dos saberes e práticas desenvolvidos nas aulas.

A coleta de dados da pesquisa incluiu: as observações do pesquisador sobre as aulas, registradas em diário de campo (DC); os questionários aplicados com os estudantes no início (QI) e no fim da intervenção (QF); a autoavaliação dos estudantes (AA); os registros de vídeos (RVs); os registros por fotos (RFs); e os registros do grupo de Whatsapp (RW) da turma, no qual eram compartilhadas produções e realizadas algumas tarefas.

A análise de dados foi realizada a partir dos princípios da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), que abarcam três momentos distintos: a pré-análise, na qual o pesquisador organiza o material de registro a partir de suas primeiras impressões; a exploração do material, que tem por objetivo a categorização; e o tratamento dos resultados, no qual é realizada a atribuição de significado a partir da inferência e a interpretação. Todos os participantes consentiram em participar da pesquisa, sendo que os menores de idade, além de assinarem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), apresentaram o consentimento de seus pais/responsáveis por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, por meio do Parecer nº 3.521.821.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados da pesquisa são apresentados e discutidos a partir de três categorias de análise: registros visuais e audiovisuais na aprendizagem das Práticas Corporais Circenses; ensinando e aprendendo com “vídeos tutoriais”; e recriando crítica e criativamente a vivência com as Práticas Corporais Circenses com a produção de narrativas visuais e audiovisuais.



4.1 REGISTROS VISUAIS E AUDIOVISUAIS NA APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS CORPORAIS CIRCENCES

Nesta categoria, são apresentados e discutidos os aspectos da aprendizagem das Práticas Corporais Circenses em sua relação com os registros visuais nas intervenções propostas, na seguinte ordem: a) aspectos das vivências de malabarismo e equilíbrio; b) aspectos da vivência da ginástica facial e o uso de selfies; c) questões que envolvem os registros visuais; e d) aspectos relativos à produção dos esquetes de palhaços.

Nas atividades de malabarismo de lançamento em cascata e colunas, foi proposto aos estudantes que registrassem suas vivências por fotos e/ou pequenos vídeos, para utilizá-las como instrumento de avaliação processual de sua aprendizagem. De modo que os estudantes deveriam visualizar os registros de suas próprias ações e movimentos analisando a desenvoltura de sua execução, identificando fluxos de erros e acertos no desenvolvimento, buscando saídas para superar as dificuldades encontradas nas tentativas seguintes.

“Na verdade, eu gostei de todas as aulas, mas na aula de malabarismo eu me surpreendi muito comigo mesmo. Porque eu não imaginava que eu iria conseguir fazer malabares com as bolas. [...] Também, achei muito interessante o uso das mídias pra a gente tirar fotos e gravar vídeos.” (ALUNO U - resposta na AA)

“Eu achei, também, muito legal a interação que a gente teve com os outros alunos e tal, de mandar fotos nossas e ver o nosso aprendizado em questão da... pelas fotos, nosso aprendizado pelas fotos.” (ALUNO H - resposta na AA)

Os estudantes, ao utilizar os registros de fotografia e/ou de pequenos vídeos nessa perspectiva, tiveram a oportunidade de alavancar o processo de aprendizagem técnica dos movimentos, ao verificar e corrigir seus erros de execução. E foram além ao se perceberem como protagonistas de uma ação performática, querendo melhorar a apresentação para as produções visuais, e, ao se tornarem espectadores de sua própria performance, divertiram-se com os registros de si (Anotações do DC), elementos que tornaram significativa a experiência de aprendizagem.

Para a realização das Práticas Corporais de equilíbrio, foram entregues aos estudantes fotos e imagens impressas de diferentes possibilidades de posturas de equilíbrio de solo, que servissem de guias para suas experimentações corporais, estratégia pedagógica comum para esse conteúdo, visto que muitos dos movimentos são difíceis de serem explicados e demonstrados para os estudantes. No entanto, os estudantes organizados em grupo deveriam ir registrando suas



próprias posturas, com a finalidade de analisar e estabelecer correlações com os registros de equilíbrios recebidos, o que também permitiu a eles reverem suas posturas e criar outras. O uso da câmera digital tornou a experiência, vista inicialmente como difícil, uma prática mais fácil e prazerosa (Anotações no DC), como revelam as falas de alguns estudantes: “Eu gostei muito de aprender essas coisas novas. De aprender novos movimentos de equilíbrio, de fazer a pirâmide, de equilíbrio em grupo” (Aluno D - resposta do QF); “Achei bom, porque o uso do celular facilitou muito e eu acho que poderia ter mais aulas como essa” (Aluno P - resposta do QF).

Durante as intervenções de malabarismo e equilíbrio, os estudantes foram provocados a buscar movimentos esteticamente diferenciados, com vista a ampliar sua capacidade de expressão corporal, ou seja, foram desafiados a recriar criativa e criticamente os saberes de práticas circenses com o auxílio dos registros visuais (de si ou de outros). Reforçando princípios valiosos do ensino das Práticas Corporais Circenses destacados por Duprat (2007), como a sensibilidade, a autoestima, a expressão corporal, a cooperação e a criatividade, aspectos que, segundo o autor, contribuem para uma Educação Física escolar mais artística. No entanto, o que mais se destacou durante as observações (Anotações do DC) foi a mixagem de linguagens (corporal e digital) que potencializaram a interação, a criatividade e a produção no processo de aprendizagem.

As vivências de malabarismo e equilíbrio articuladas com a produção de narrativas visuais de si, dos outros e de “nós” (o grupo) em fotos e pequenos vídeos, realizadas individualmente ou em parcerias, possibilitaram que a alegria, a descoberta, a criatividade e a criticidade estivessem presentes no processo de aprendizagem. Um movimento pedagógico de produção de cultura circense e não unicamente de transmissão, já que evidenciou, como diria Oliveira (2016, p. 48), “[...] outras narrativas sobre as práticas culturais de movimento e o se movimentar e a invenção de outros eus”. Sobre a questão, Gee (2012) destaca que o poder do qual a mídia dispõe só é alcançado pelas pessoas quando estas se tornam produtoras de mídia, que, para o autor, quer dizer produtoras de significados.

O uso de registros visuais nas intervenções, como era de esperar, evocava por vezes nos estudantes os sentidos de uso e de prática expressiva praticados por eles no cotidiano, inclusive sobrepondo-se algumas vezes à finalidade do registro na atividade proposta, como aconteceu em uma das vivências cênico-cômicas do Palhaço. No exercício cênico de Ginástica Facial, os



estudantes deveriam realizar expressões faciais diversas relacionadas à prática da palhaçaria e registrá-las através da técnica utilizada nas selfies. A finalidade era produzir um autorregistro artístico e performático, que pudesse ajudar na perda da timidez e na experiência da linguagem corporal como forma de expressão artística, o que de fato acabou ocorrendo, sendo a estratégia positiva para a mixagem de linguagens numa proposta de criação artística.

No entanto, durante a vivência, o cuidado com as expressões típicas da prática do palhaço (risadas, gargalhadas, choros, caretas, etc.) era por vezes deixado de lado para a realização de posturas típicas das selfies. A selfie é uma forma de produção de narrativas de si muito utilizada em redes sociais, não sendo “[...] incomum ver pessoas com seus telefones apontando a câmera para si e sorrindo, sozinhas ou com amigos [...]” (Oliveira, 2016, p. 48). A identificação do exercício de registro típico de selfies feito pelos estudantes na atividade (percepções dos RVs) instiga-nos após a análise dos dados a novas questões que poderiam ter sido realizadas na intervenção, como: a atuação cênica do palhaço tem relação com a preparação que as pessoas costumam fazer para uma selfie?; na selfie estamos nos reproduzindo, nos recriando e/ou nos espetacularizando?; e o uso da selfie ou de outras formas de registro visual no trabalho de preparação do artista circense pode contribuir com a sua performance? Nesse sentido, Batista (2016, p. 21) argumenta que:

[...] devemos aproveitar o interesse dos estudantes pelas mídias e explorá-las cada vez mais a favor da concepção de aulas de Educação Física mais dialógicas e interativas, nas quais o corpo e o movimento também possam ser interpretados a partir das reflexões provocadas pelos diversos discursos midiáticos e aparatos tecnológicos (Batista, 2016, p. 21).

As narrativas de si presentes nas selfies, de um modo geral, podem incluir traços de realidade, traços de performance artística ou não, traços condicionados por necessidade de pertencimento, entre outros traços da personalidade e intencionalidades que por vezes se misturam e se complexificam. São muitas e diversas as possibilidades de problematização relativas às selfies que geram uma demanda por práticas escolares interdisciplinares. A prática com as selfies revela o quanto é importante que as práticas escolares estejam articuladas aos princípios da Mídia-Educação (Fantin, 2010; Fantin; Girardello, 2009; Rivoltella, 2012) e dos multiletramentos (Cazden et al., 1996) e que se considere nas aulas a realidade dos educandos junto à cultura digital emergente, numa intervenção pedagógica que ofereça processos de ensino-



aprendizagem que explorem as diversas relações de uso, consumo, reflexão e produção de conteúdos midiáticos por parte dos estudantes diariamente.

Mas, para além de registrar, observar e analisar, os estudantes foram também estimulados a pensar e executar maneiras diferentes de registros das imagens durante as vivências, surgindo aqui a necessidade de pensar e discutir questões éticas, estéticas e técnicas de uma produção visual. Nessa direção, os estudantes foram provocados a refletir sobre: o que registrar; como registrar; quando registrar; e por que registrar (Anotações do DC e do GW).

Essas reflexões promoveram uma mudança de postura nos estudantes (Anotações do DC) quanto às maneiras de registrar imagens durante as aulas e, além de terem cuidado em como o colega apareceria nos registros (referente a uma postura ética), surgiram formas criativas, lúdicas e inusitadas de tirar fotos e de produzir seus pequenos vídeos. Como exemplo citamos duas situações: 1) o estudante que se deitou no chão para filmar seu colega de atividade realizando o malabarismo de lançamento com clavas de baixo para cima, numa perspectiva incomum de registro para ele (Anotações do DC); 2) o uso de alguns materiais diferenciados para auxiliar nos registros, como o uso de um cone com um pedaço quebrado que serviu para encaixar o smartphone, estabilizando o aparelho durante as filmagens (Anotações do DC).

As problematizações sobre os sentidos do registro permitiram aos estudantes experimentar diferentes intencionalidades no registro de imagens, ampliando a compreensão acerca das potencialidades de produção visual e, ao mesmo tempo, revelaram que em todo registro há um distanciamento da realidade. A produção visual será sempre um fragmento, um recorte de realidade e que aos mais atentos revela aspectos da subjetividade de quem registra, pois o registro é “[...] uma escolha realizada num conjunto de escolhas possíveis, guardando nessa atitude uma relação estreita com a visão de mundo daquele que aperta o botão e faz clique” (Mauad, 2005, p. 136). No entanto, facilitados pelas incríveis possibilidades técnicas que envolvem a edição de imagem, os registros extrapolam a noção de fragmentos de realidade, sendo criações de realidades.

A fotografia e o vídeo alteram as formas de olhar para a realidade e, na Educação Física escolar, como os dados foram revelando, permitem ver de novo e reinventar o visto, modificando padrões da cultura de movimento, além de criar e recriar narrativas visuais dessa cultura.

Importante destacar que a criatividade e imaginação dos estudantes em seus registros permaneceram durante todas as atividades relacionadas às Práticas Corporais Circenses,



aflorendo uma experimentação de procedimentos técnicos um pouco mais elaborados, como: preocupação da posição da pessoa que está registrando em relação à situação a ser registrada; posicionamento da câmera (horizontal ou vertical) ao registrar uma imagem; aproximações do objeto ou da pessoa a ser registrada (“closes” e “zoom”); filmagens em movimentação (visão panorâmica da situação); busca de novos ângulos para o registro (de baixo para cima, de cima para baixo, de lado, etc.); uso de filtros de imagens presentes nos aparelhos; e outros (Anotações de DC e Análise de RFs e RVs).

Segundo Rodrigues e Gonçalves (2014, p. 219), “narrar é nossa forma de registrar a vida, a história, a memória”, mas aqui tem uma diferença no tipo narrativo, pois não aborda o passado, os estudantes narraram não o que aconteceu, mas o que está acontecendo a partir da produção visual fotográfica e audiovisual do presente vivido que se fará memória, incluindo nesse fazer-narrativo registros de aprendizagens e de criações artísticas de Práticas Corporais Circenses.

Outro momento da intervenção que envolveu a participação ativa dos estudantes, de modo bem evidente (Anotações do DC), foi a produção dos esquetes de palhaço (roteiro, ensaio, organização, customização das personagens e a apresentação dos esquetes de palhaço), que nas vivências abordavam tanto saberes de palhaçaria, malabarismo e equilíbrio quanto a produção dos registros visuais.

Na atividade organizada em grupos, identificou-se a partir da análise dos dados que a proposta dos esquetes de palhaço associados às narrativas fotográficas e de vídeos permitiu em um único processo pedagógico a experiência do câmera (pessoa que faz os registros), do ator circense, do expectador de si e do crítico e/ou do diretor artístico (Anotações do DC). Evocando no processo de aprendizagem elementos circenses que não se limitam aos saberes da Educação Física escolar, mas que, por sua vez, dialogam com estes e que proporcionaram, nesse caso, uma visão mais complexa do fenômeno sociocultural em questão.

Sobre os ensaios dos esquetes, os estudantes, sem que fossem requisitados, decidiram filmá-los para analisar as ações executadas e reestruturar alguma ação que não estivesse a contento, realizando um processo de fazer e refazer próprio da construção de um espetáculo artístico (Anotações do DC e RVs). Nessa ação, aparecem aspectos tanto do crítico de arte, que aponta o que tem de problemático e o que está bom, quanto do diretor artístico, que encaminha o que precisa ser refeito. E, também, o expectador de si, ansioso por se ver, viver-vendo-se. Ainda sobre os ensaios, destaca-se a apropriação por parte dos estudantes da estratégia proposta



em aulas anteriores, o uso dos registros visuais como possibilidade para promover a autonomia na aprendizagem, estratégia que poderá ser utilizada pelos jovens investigados em outras experiências no futuro.

Durante todo o processo de preparação para a apresentação dos esquetes de palhaço, houve uma produção visual autônoma, consciente e lúdica dos bastidores realizada pelos estudantes, registros feitos na lógica de um making off, captando a alegria, a satisfação e o envolvimento dos colegas com a experiência (Anotações do DC e RFs). Nesse processo, que refez o caminho de algumas produções de making off, os estudantes assumiram a câmera, revelando aspectos de si e dos outros, aquilo que lhes era importante para registrar da vivência do outro, numa narrativa que refaz o vivido de modo particular. A experiência pedagógica se faz significativa porque agrega, numa forma de mixagem, os saberes da cultura midiática dos estudantes (no caso, o conhecimento do uso desse tipo de registro pela mídia e a fruição dele derivada) com os saberes da cultura escolar.

Já na apresentação dos esquetes de palhaço para a turma, os estudantes eram ao mesmo tempo protagonistas de uma cena circense presencial e atores da tela, visto que o esquete que cada grupo produziu era registrado por outro grupo enquanto os demais somente assistiam. Esse tipo de trabalho permite o debate sobre o enquadramento do olhar, ver ao vivo e ver a produção audiovisual, e o performar, para um público e para uma câmera. E ainda que nem tudo tenha sido problematizado com os estudantes, a reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas revela, como nesse caso, possibilidades de problematização em intervenções futuras, como já anunciara Freire (1996).

De modo geral, o trabalho com os esquetes de palhaço foram momentos de aprendizagem, cooperação, interação social e produção e socialização de significados entre os estudantes que demonstram o quanto os temas das Práticas Corporais Circenses articulados à produção visual contribuem no desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da criticidade e da expressão corporal, fomentando a formação de pessoas autônomas e produtoras de cultura, aspectos que, segundo Ramos (2016), o ensino desse conteúdo deveria promover.

Ramos (2016, p. 35) destaca ainda que o ensino das Práticas Corporais Circenses deve apresentar “[...] sentido e significado condizentes com a realidade do aluno (relevância social do conteúdo); conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo (contemporaneidade do conteúdo) [...]”, o que a associação com a mídia e as TDICs possibilitou.



4.2 ENSINANDO E APRENDENDO COM “VÍDEOS TUTORIAIS”

Todo e qualquer ser humano é capaz de ensinar algo de si, de suas experiências e de sua história, mas, quando se ensina a partir da prática reflexiva se reorganiza o vivido (Freire, 1996), dito de outro modo, ao se reorganizar o aprendizado necessário ao ensinar, nesse momento, aprende-se mais sobre si, sobre o vivido e sobre o mundo. Sob essa premissa é que fora proposto aos estudantes, após as vivências nas atividades de malabares, que assumissem o papel de um tipo específico de produtor de conteúdos midiáticos, o de produtor de vídeos tutoriais, eixo temático desta categoria. Nesse exercício de produção de mídia, foi proposto aos alunos que elaborassem um conteúdo claro e formativo acerca de um ou dois aparelhos de malabares.

Para a maioria dos estudantes, a proposta apresentou-se como fácil e interessante, mas a produção não foi tão fácil como pareceu ser inicialmente, revelando-se uma atividade desafiadora (Percepções dos RVs). A impressão de que seria uma tarefa fácil para os estudantes derivou da familiaridade deles com os vídeos tutoriais disponíveis na internet e que ficou evidente com a desenvoltura dos estudantes ao usarem algumas expressões adotadas nessa mídia, como: “E, aí galera! Aqui é o [...]”; “Bem vindos ao canal meninos e meninas! [...]”; “Deixa o like! Inscreve aqui no canal!”; “A gente vai deixar o link do vídeo lá no Instagram!”; “Deixa o joinha!” (Percepções dos RVs). Acerca dessa questão, vale anunciar que 86% de crianças e jovens entre nove e dezessete anos foram identificados no ano de 2018 como usuários de internet no Brasil (CGI.BR, 2019) e, por sua vez, receptores de diferentes conteúdos midiáticos disponíveis.

Após a finalização da primeira tentativa de realizar a tarefa, a presença de um conteúdo claro e mais formativo no vídeo tutorial, ainda que obviamente com limites por ser a versão inicial, foi alcançada apenas por poucos estudantes (Anotações de DC), coincidentemente, os mesmos estudantes que tinham afirmado ter o hábito de produzir conteúdo para as redes sociais, ou seja, já estavam acostumados a narrar refazendo e/ou recriando aspectos das experiências vividas, num processo de aprender sobre comunicação com mídias digitais produzindo mídias digitais.

“Sim! Eu tiro muitas fotos e vídeos no Snapchat. Mostro a onde eu estou, mostro o ambiente que é legal, e que você pode vir visitar, pois é bem agradável. Esses são os meus produtos midiáticos!” (Aluno AD – resposta do QI)

“Sim! Eu gosto de gravar vídeo para o Status, Stories.” (Aluno N – resposta do QI)



“Sim! Eu gosto de usar o Facebook, o Instagram. Porque dá para postar tudo o que eu gosto! Meus vídeos, minhas fotos, textos e etc. E gosto do Youtube.” (Aluno X – resposta do QI)

Segundo Oliveira e Miranda (2016, p. 261), “[...] a necessidade de fazer a informação comunicar aos outros seus sentimentos e significados é outro movimento que se configura como um espaço e tempo educativos dos processos contemporâneos”, que abre portas para uma formação mais ativa e participativa em sociedade e, ainda que não saibam, esses jovens alinham-se à tendência do seu tempo, desenvolvendo habilidades e conhecimentos de interação social que lhes serão fundamentais na vida adulta. Aqui não se trata de domínios técnicos sobre como operar a ferramenta que os inclui, visto que estes se modificam a cada nova versão de um aparelho tecnológico, trata-se da aprendizagem de habilidades sociais que envolvem as novas formas de produção de mensagens/conteúdo com as TDICs. No entanto, há que se destacar que a ausência de mediação limita as possibilidades de leitura crítica da mídia tão necessárias a uma produção criativa, ética e crítica (Buckingham, 2010).

Por outro lado, a dificuldade apresentada pela maioria dos estudantes na tentativa inicial de produzir um vídeo tutorial revela um dado preocupante, um abismo entre os estudantes consumidores e os estudantes consumidores-produtores, visto que todos os estudantes tinham acesso a esse tipo de mídia, mas a experiência de consumo não facilitou o processo de produção para aqueles que só consumiam. Abordando essa diferença, Gee (2012) faz uma analogia, amparado em Paulo Freire, entre saber ler e escrever com consumir e produzir, dizendo que, em lugares onde a grande maioria das pessoas sabe ler, poucos sabem escrever; escrever não é reproduzir, escrever e/ou produzir mídias audiovisuais é reescrever o mundo, é questionar e reinventar os significados criados/produzidos por grandes corporações de comunicação unilaterais. Analisando os dados dessa pesquisa e sua relação com o aumento do acesso à internet no Brasil, acreditamos faltar muito ainda para a democratização da formação para o uso da internet e das TDICs de maneira mais produtiva, criativa, crítica, ética e participativa. Neste contexto, se a escola não atua no sentido de minimizar as fragilidades de escrita, no caso aqui de produção midiática sobre o conteúdo circense, compactua com o abismo sociocultural e tecnológico que está se instaurando.

As dificuldades dos estudantes para a produção audiovisual do tutorial eram: timidez; ausência de um roteiro de orientação para suas falas; dificuldade de improvisação; desconhecimento de informações e movimentos sobre os aparelhos de malabares escolhidos; e



dificuldades para gravar com o smartphone (Anotações do DC). Assim, foram propostos experiências a partir de questionamentos que envolviam alguns aspectos específicos da produção audiovisual, como: endereçamento – imagine que o ouvinte deste tutorial fosse você, como você gostaria que fosse a qualidade das informações deste vídeo?; questões éticas – você está considerando as consequências de sua produção?; qualidade do conteúdo enunciado – que saberes estão faltando?; roteiro – será que este vídeo tutorial irá ensinar o passo a passo, com demonstrações e explicações, necessário para uma pessoa aprender a prática do malabares?; qualidade de gravação – como devem ser feitos os registros? Que recursos devem ser utilizados?; e interpretação narrativa – o que é necessário para que me sintam bem para interpretar? Depois de diversas problematizações durante um fazer de novo, os estudantes com dificuldades foram demonstrando maior atenção ao conhecimento a ser ensinado e às habilidades e conhecimentos sociais que envolvem a produção audiovisual (Anotações do DC e Percepções dos RVs), reforçando positivamente a importância da intervenção realizada ao oportunizar a prática reflexiva de que fala Freire (1996).

A adoção da produção de vídeo tutorial na intervenção de malabares provocou os estudantes para um exercício de reflexão e organização sistemática da experiência vivida por eles, possibilitando identificar lacunas no próprio aprendizado e ressignificar o conteúdo aprendido ao experimentá-lo num contexto diferenciado (comunicação midiática). Enquanto que a produção dos estudantes possibilitou ao professor refletir sobre limites e possibilidades das estratégias de ensino adotadas nas atividades de malabares e sobre as diferenças de habilidades sociais e técnicas de comunicação entre os estudantes relativos à cultura digital, o que lhe permite replanejar futuras intervenções.

4.3 RECRIANDO CRÍTICA E CRIATIVAMENTE A VIVÊNCIA COM PRÁTICAS CORPORAIS CIRCENSES COM A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS VISUAIS E AUDIOVISUAIS

Nessa categoria, são tratados alguns aspectos que se destacaram na intervenção acerca da apropriação das TDICs na produção de narrativas visuais a partir das vivências com as Práticas Corporais Circenses, como acesso às TDICs, qualidade do acesso, edição de imagens e autoria na produção de uma narrativa digital artística.



Ao longo do processo da intervenção, os estudantes foram estimulados a explorar sua capacidade de recriar os registros fotográficos e os pequenos vídeos realizados, introduzindo novos olhares e novas intencionalidades voltadas aos aspectos lúdicos e artísticos a partir das possibilidades de edição do material para a produção de novas versões narrativas (visuais e audiovisuais), sem esquecer os aspectos éticos do cuidado com a mensagem-imagem de si e dos colegas. Desenvolver vivências pedagógicas ancoradas na produção narrativa nas aulas parte do princípio de que “a narrativa é um de nossos mecanismos cognitivos primários para a compreensão do mundo. É também um dos modos fundamentais pelos quais construímos comunidades, desde a tribo agrupada em volta da fogueira até a comunidade global” (Murray, 2003, p. 09) ou as comunidades nas redes sociais tão caras à juventude.

As produções narrativas visuais e audiovisuais propostas, ao problematizar a cultura de movimento no contexto da cultura digital e possibilitar formas distintas de escrita/produções visuais e audiovisuais, estimulavam a organização, a seleção e a elaboração de produtos midiáticos que exploravam tanto as habilidades técnicas com os recursos tecnológicos, como a produção crítica e criativa dos conteúdos relacionados às Práticas Corporais Circenses. Para tanto, os estudantes foram estimulados a fazer uso de diferentes aplicativos de edição, para manipulação das imagens e montagem de vídeos, como: Pixalooop, Lomotif, InShot, KineMaster, Reverse, entre outros. No entanto, observou-se que apenas para poucos estudantes da turma a experiência da edição não era novidade, e esses poucos estudantes foram articulando e ampliando o uso de diferentes recursos em suas produções narrativas visuais ao longo das intervenções (Anotações no DC). Enquanto a maioria apresentou dificuldades, características de quando se está aprendendo, no uso dos recursos de edição em suas produções digitais (Anotações no DC). Aqui reforça-se a ideia, anteriormente apresentada, da diferença entre consumo e produção, e que a escola deveria mediar a aquisição de habilidades de interação social próprias das mídias digitais, bem como da lógica intuitiva presente nos aparelhos multimídia de consumo geral, para uma participação mais ativa na escola e na sociedade.

Essa disparidade de habilidades e saberes para o uso dos aplicativos do smartphone pode ser observada, com maior ênfase, na primeira atividade de tarefa de casa que requisitava a edição e produção de vídeo a partir dos registros fotográficos realizados durante as atividades de equilíbrio no solo, na qual identificou-se que 43,3% dos estudantes da turma investigada



realizaram a atividade, ainda que com diferenças de qualidade, e que 56,6% não conseguiram realizar a tarefa (Análise dos RVs).

Em relação aos estudantes que não realizaram a primeira tarefa proposta, destaca-se que: 26,6% não possuíam smartphone e acesso aos registros fotográficos para edição em casa; e 30% disseram não saber editar as imagens. Sobre a falta de acesso ao smartphone sobressai o fato de que não saber usar ainda está atrelado às desigualdades sociais que impedem o consumo, e não unicamente à ausência de mediação social e escolar. Essa realidade de muitos estudantes de escolas públicas do país limita as possibilidades de abordar pedagogicamente a mídia e as TDICs no ambiente escolar, que, por sua vez, também carece de acesso às TDICs. Sobre a questão, Fantin e Girardello (2009, p. 77) afirmam que:

Num país de dimensões continentais como o nosso, os problemas também assumem enormes proporções: o desafio da inclusão digital convive com desafios sociais já resolvidos em outras paragens. Daí a necessidade de caminhos e alternativas diante da complexidade de problemas que não são só da educação (Fantin; Girardello, 2009, p. 77).

Os estudantes da turma sem acesso residencial, ainda que longe das condições materiais ideais, somente tiveram acesso à experiência de produção de vídeos e fotos digitais, bem como aos mais variados recursos de edição, em virtude da experiência proposta nas aulas, o que reforça o papel da escola como espaço democrático de acesso ao conhecimento (leitura crítica e produção cultural) e sua responsabilidade no sentido de minimizar os impactos da exclusão digital.

Quanto às dificuldades de edição e produção que foram aparecendo, cabe destacar que algumas são de difícil resolução, pois também dizem respeito às desigualdades sociais de consumo, resultado das diferenças entre hardware e software presentes entre os diferentes smartphones utilizados pelos estudantes nas aulas (Anotações do DC). Ou seja, estudantes com aparelhos de melhor qualidade tinham acesso a mais e melhores recursos que os outros estudantes com aparelhos de menor qualidade, por exemplo: falta de espaço para armazenagem e reduzida qualidade de captação de imagem. Neste sentido, destaca-se que o processo de aprendizagem ligado às TDICs passa também pela problematização de uma sociedade que não permite equidade de condições de consumo e produção e as implicações formativas para uma participação social mais participativa e cidadã.

Com a intenção de mediar as dificuldades apresentadas pelos estudantes com a edição de vídeo e que eram de possível resolução, foi realizada uma conversa ponderando as estratégias a



serem utilizadas para editar uma imagem ou vídeo com o uso dos smartphones, e também foi indicada uma lista de sugestões de aplicativos e sites para pesquisas que os estudantes poderiam explorar em suas produções. Os estudantes gostaram das possibilidades de edição sugeridas e das produções narrativas visuais e audiovisuais de si e do grupo que eles produziram, passando a experimentar e efetuar suas manipulações dos registros utilizando-se de diversos tipos de aplicativos que começaram a descobrir, como: Glitchcam, Pixgram, Vivavideo, Videoshow (Anotações do DC e Percepções dos RVs). Os estudantes passaram a editar fotos, a criar GIFs e a produzir vídeos com músicas, textos, legendas, figuras, efeitos visuais, filtros de imagem, cortes e colagens, etc. (Percepções dos RVs). O interesse pelo processo produtivo instigou nos jovens a necessidade pela pesquisa sobre diferentes formas de edição e finalização da produção e promoveu entre os estudantes práticas de trocas de ideias e saberes (Anotações DC), surgindo produções digitais mais elaboradas e criativas (Percepções dos RVs). Sobre esses dados, cabe dizer que, mesmo sem a apropriação de termos técnicos próprios do campo da comunicação, os estudantes, durante as intervenções, vivenciaram aspectos pertencentes ao fazer desse campo, como a captação das imagens, decupagem e edição, dados semelhantes aos apresentados por Oliveira e Pires (2005) ao pesquisar a produção audiovisual na Educação Física. E do mesmo modo que a intervenção proposta permitiu ampliar a compreensão do fenômeno circense para além das margens disciplinares da Educação Física escolar, o mesmo se observa em relação a conhecimentos do campo da comunicação, esse último em comum com os dados de Oliveira e Pires (2005).

Sendo crescente a qualidade ética, estética e técnica das fotos e dos vídeos (Análise dos RVs), durante as intervenções, identificou-se um maior compromisso por parte dos estudantes com a atividade pedagógica e, também, com o tratamento da mensagem/conteúdo, no caso as Práticas Corporais Circenses, antes do registro e depois na edição. Um exemplo do cuidado com a produção de vídeo que podemos citar, retomando a atividade dos vídeos tutoriais, foi o registro acerca da preocupação de um estudante com a qualidade do produto, ao dizer durante as suas gravações já estar pensando em como iria editá-los (Anotações do DC) e, posteriormente à aula, apresentando o seu tutorial com a edição dos vídeos gravados na aula, com legendas explicativas, efeitos de transição das imagens e com referências de autoria da produção ao final do vídeo (Percepções dos RVs).



Um dos elementos motivadores importantes para a dedicação dos estudantes nas produções narrativas acerca de suas vivências com as Práticas Corporais Circenses e suas recriações era o conhecimento de que, no fim das intervenções, eles fariam uma seleção dos materiais produzidos para a produção de uma montagem específica, a Exposição Artística sobre Práticas Corporais Circenses, que seria exposta para todos os integrantes da escola presentes no dia, num exercício de autoria de uma obra artística. Em relação à autoria, Neves (2016, p. 78) vai dizer que: “Ao assumir o compromisso de expor sua produção à sociedade, o autor torna-se mais consciente e atento à construção do conhecimento e às implicações éticas de seu trabalho”.

A vivência da dimensão autoral que esteve presente em todo o processo ganhou evidência com a Exposição Artística, exposição fotográfica e audiovisual, afinal, outros (que não a própria turma) teriam acesso a suas obras. No dia da exposição, a excitação dos estudantes das outras turmas com as narrativas audiovisuais produzidas, afirmando a vontade deles de participar de uma experiência como essa, gerou nos estudantes autores, como estes expressaram no dia, sensação de satisfação, alegria e realização com as produções apresentadas (Anotações do DC).

Acerca das experiências vividas nas aulas com as produções narrativas visuais e audiovisuais nos aproximamos do que diz Sousa (2015, p. 28) em relação à escrita, visto que esta, quando “[...] exercida como processo pode levar os alunos a exercitar a sua constituição como autor. Nesse exercício constitutivo, autonomia e autoria aparecem imbricadas: o autor surge da prática da autonomia e esta reforça-se pelo saber-se e exercitar-se autoral”. De modo que esse é também um processo de formação para a cidadania.

A experiência da autoria imbricada na autonomia da qual fala Sousa (2015) é resultado de um processo de trabalho e dedicação. A preparação da exposição fotográfica exigiu dos estudantes uma análise do material para a seleção das fotos e a sua disposição/organização na apresentação, visto que deveriam seguir atentos aos princípios éticos, estéticos e criativos para a construção narrativa da Exposição Artística. Em relação à produção audiovisual, que seguiu os mesmos princípios acima descritos, os estudantes, além da análise para a seleção dos vídeos, ocuparam-se com efeitos, legendas, com o áudio, roteiro, etc.

Esse processo realizado coletivamente permitiu revisitar (ver de novo) e narrar com base nas memórias e registros as experiências do percurso pedagógico, momento regado pela diversão com as memórias que afloravam. Nesse momento, também há aprendizado, visto que “[...] ao



narrar os seus percursos, os sujeitos desempenham, simultaneamente, o papel de atores e de investigadores de sua própria vida” (Rodrigues; Gonçalves, 2014, p. 2021).

No entanto, ressalta-se que se tratava de um se divertir e aprender singular, diferente dos primeiros momentos das intervenções, pois se rompera a ingenuidade, os estudantes já não eram os mesmos, já apresentavam outro olhar sobre o objeto de suas memórias e registros visuais e audiovisuais. Expectadores e críticos de si, alterados nas e pelas vivências de Práticas Corporais Circenses e nas e pelas vivências com as formas de registro, os estudantes encontraram na produção da Exposição Artística um modo de diversão e aprendizagem mais participativa, ética, crítica e criativa (Anotações do DC). Os estudantes se apresentaram como sujeitos ativos capazes de “[...] estabelecer diálogo com emissores e outros receptores” (Souza; Silva; Pires, 2009, p. 09). A tecnologia, desencantada por alguns conhecimentos técnicos e por algumas habilidades sociais adquiridos pelos estudantes durante as intervenções, permitiu a diversão e diálogo com os colegas na construção colaborativa e autoral de um recontar, reinventar a realidade segundo seus interesses, sentimentos e sentidos produzidos acerca dos fragmentos narrativos do vivido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fotografia e o vídeo são formas de registro que expressam narrativas visuais e audiovisuais, que podem ser individuais ou coletivas, nas quais conta-se a história de um olhar, de uma intencionalidade. O ensino através da produção fotográfica ou audiovisual possibilita aos aprendizes ser este olhar, esta intencionalidade capaz de narrar a realidade ou de criar/inventar tantas outras e, com o produto pronto, identificar aspectos não vistos e/ou ignorados no momento da produção narrativa. Num processo de produção de sentidos para si e para outros, que empodera o estudante para agir como emissor midiático crítico, ético e criativo. Além de que, ao compreender melhor os processos de edição de imagem, os estudantes passam a ter melhores condições de análise crítica da mídia.

A intervenção proposta, ao articular aprendizagem de Práticas Corporais Circenses com o exercício da produção de narrativas visuais e audiovisuais, favoreceu a busca autônoma por soluções para as dificuldades encontradas nas vivências pedagógicas; possibilitou a aproximação entre a cultura da criança e a cultura escolar; contribuiu para minimizar a timidez na vivência artística e midiática; potencializou o desenvolvimento da criatividade e da estética em relação à



expressão corporal; possibilitou a vivência de aspectos de diferentes funções ligadas à produção fotográfica e audiovisual; e permitiu a vivência autoral e de emissor midiático. Em relação à aprendizagem do conteúdo de Práticas Corporais Circenses, viu-se uma apropriação crítica, criativa e ética dessa prática social e de suas possibilidades narrativas, além de estimular a percepção de que os estudantes podem produzir (e produziram) cultura circense.

Para finalizar, apontamos duas possibilidades de pesquisas futuras: analisar as potencialidades de outras Práticas Corporais Circenses que não foram abordadas nesta pesquisa em relação à mídia e às TDICs, e investigar projetos de intervenção interdisciplinares que articulem as diferentes linguagens presentes na escola, no circo e no campo da comunicação.



REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, Alison Pereira. Conhecimentos sobre o corpo e a produção de vídeos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. In: ARAÚJO, Alysson Carvalho de; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de (Org.) *Vamos pensar as mídias na escola? Educação Física, movimento e tecnologia*. Natal, RN: EDUFRN, 2016.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. *Educ. Real*. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077> Acesso em: 22 de fev. 2023.

CAZDEN, Courtney *et al.* A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1. Spring, 1996. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm> Acesso em: 15 de mar. 2023.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. Educação para mídia em tempos de Cibercultura: desenvolvendo habilidades para a cultura participativa. In: VERSUTI, Andrea; MIER, Catalina; SANTINELLO, Jamile. (Org.). *Comunicação, Educação e a Construção do Conhecimento*. 1. Ed. Aveiro: Ria Editorial, 2019.

CGI.BR (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL). *TIC KIDS ONLINE BRASIL* Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil – 2018. NIC.BR/CETIC.BR, 2019. Disponível em: <https://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/> Acesso em: 23 abr. 2023.

DUPRAT, Rodrigo Mallet. *Atividades circenses: possibilidades e perspectivas para a educação física escolar*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

FANTIN, Monica. Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente. *Revista Motrivivência*. Florianópolis/SC. Ano XXII, nº 34, p. 12-24, jun./2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17118> Acesso em: 10 de mar. 2023.

FANTIN, Monica. Do mito de Sísifo ao voo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi (Org.). *Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus, 2008.

FANTIN, Monica. Alfabetização midiática na escola. In: *Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil COLE*, 2007. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss15_06.pdf Acesso em: 12 de fev. 2023.



FANTIN, Monica.; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, 69-96, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p69> Acesso em: 14 de feb. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEE, James Paul. Novos Paradigmas de aprendizagem e a pesquisa na cultura digital. In: *Palestra proferida em no V Seminário de pesquisa em mídia-educação e I Seminário UCA BASC*, 2012. Disponível em: <https://vimeo.com/49126808> Acesso em: 17 de mar. 2023.

JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KATZ, Brigit. A German Circus Uses Stunning Holograms Instead of Live Animal Performers. *Smithsonian MAGAZINE*, 2019. Disponível em: <https://www.smithsonianmag.com/smart-news/german-circus-uses-stunning-holograms-instead-live-animal-performers-180972376/> Acesso em: 09 de nov. 2022.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MAUAD, Ana Maria. Na mira do olhar: um exercício de análise da fotografia nas revistas ilustradas cariocas, na primeira metade do século XX. In: *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. N. Sér. v. 13, n. 1, p. 133-174. jan. -jun. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5417> Acesso em: 10 de dez. 2022.

MURRAY, Janet Horowitz. *Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*. São Paulo: Itaú Cultural/Unesp, 2003.

NEVES, C. M. C. Pedagogia da Autoria. *Boletim Técnico do Senac*. 2016.

OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de. Na sala dos espelhos, fotografia e compartilhamento na Educação Física Escolar. In: ARAÚJO, Allyson Carvalho de; BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de. (Org.) *Vamos pensar as mídias na escola?: Educação Física, movimento e tecnologia*. Natal/RN: EDUFRN, 2016.

OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga. Mídia-Educação (Física) e metodologias participativas: A produção de imagens como possibilidade didático-pedagógica na Educação Física. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 31, p. 253-276, 2016. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/1928> Acesso em: 14 de mar. 2023.

OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas de; PIRES, Giovanni de Lorenzi. O primeiro olhar: experiência com imagens na Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 26, n. 2, p. 117-133, jan. 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/151> Acesso em: 21 de mar. 2023.



OROFINO, Maria Isabel. *Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo: Cortez, 2005.

PIRES, Giovani de Lorenzi. *Educação Física e o discurso Midiático: abordagem crítico-emancipatória*. Ijuí: E. Unijuí, 2002.

PIRES, Giovani de Lorenzi; LAZZAROTTI FILHO, Ari; LISBÔA, Mariana Mendonça. Educação Física, Mídia e Tecnologias – incursões, pesquisa e perspectivas. *Kinesis*, v. 30, n. 1, Jan./Jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5723> Acesso em: 21 de mar. 2023.

RAMOS, Bruno Amaral. *As Artes Circenses na Educação Física escolar enquanto conteúdo da Cultura Corporal: suas contribuições para desenvolvimento da expressão corporal e criatividade*. 150f. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Retrospectivas e tendências da pesquisa em Mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. (Org.). *Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores*. Campinas: Papirus, 2012.

RODRIGUES, Alessandra; GONÇALVES, Lina Maria. Narrativas digitais na formação de professores da memória, do registro e do discurso emergem posturas e experiências. *Contexto & Educação*. Editora Unijuí, ano 29, nº 94, p. 212-237, Set./Dez, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/3979> Acesso em: 25 de mar. 2023.

SILVA, Erminia. O novo está em outro lugar. In: *Palco Giratório: Rede Sesc de Difusão e Intercâmbio das Artes Cênicas*. Rio de Janeiro; SESC, Departamento Nacional, 2011. Disponível em: <https://www.circonteudo.com/o-novo-esta-em-outro-lugar/> Acesso em: 11 de mar. 2023.

SOUSA, Cláudia Lessa Alves. *Produção textual na escola e autoria: como os textos escritos nas aulas de Língua Portuguesa podem ser autorais*. 140f. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SOUZA, Diego Minuzzi de; SILVA, Angélica Caetano da; PIRES, Giovani de Lorenzi. Construindo diálogos em Mídia-Educação e Educação Física: algumas reflexões a partir de estudos do observatório da mídia esportiva/UFSC. *Revista Conhecimento Online* – ano 1, vol. 1, setembro de 2009. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/120> Acesso em: 12 de abr. 2023.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyyq5bV4TCL9NSH/?lang=pt> Acesso em: 12 de abr. 2023.



REVISTA
CONTRIBUCIONES
A LAS CIENCIAS
SOCIALES

VISSOTO, Alex; BARCELLOS, Marilena de Moraes; CASTILHO, Francine Micheli Costa de; RENÓ, Denis Porto. Psycho Circus: Uma análise de narrativa transmídia do décimo oitavo disco da banda KISS. In: *Anais do 1º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies - Desafios para as narrativas imagéticas*, 2018. Disponível em: <http://www.meistudies.org/index.php/cmei/cmei/paper/view/92> Acesso em: 12 de mai. 2023.