

**Mídia-Educação (física) e  
metodologias participativas: a  
produção de imagens como  
possibilidade didático-pedagógica  
na educação física**

Media Education (physics) and  
participatory methodologies: the  
production of images as didactic and a  
pedagogical ability in physical  
education

**Marcio Romeu Ribas de Oliveira**

[marcioromeu72@gmail.com](mailto:marcioromeu72@gmail.com) - UFRGN

**Lyana Virgínia Thédiga de Miranda**

[lyanathediga@gmail.com](mailto:lyanathediga@gmail.com) - UFSC

## Resumo

O artigo busca refletir sobre a abordagem metodológica-pedagógica participativa no campo da Educação Física escolar, apresentando como recorte o viés das metodologias participativas do vídeo e da fotografia (MEIRINHO, 2014; ALVAREZ, 2013, 2009; ZANOTTI, 2013; LUNCH; LUNCH, 2006; WHITE, 2003). Para fundamentar a discussão, apresenta um panorama sobre a imagem na modernidade e na cultura digital (SONTAG, 2004; JOLY, 2003; BENJAMIN, 1985). Em seguida, traça um breve percurso histórico do uso metodológico da imagem, partindo da Antropologia Visual (BATESON, 1977). Após, apresenta o *corpus* de análise, composto por intervenções realizadas com acadêmicos de Educação Física e desenvolvidas na forma de oficinas de mídia-educação (OROFINO, 2015) com a base teórico-metodológica na mídia-educação (FANTIN, 2011). Logo considera a Mídia-educação (Física) como possibilidade teórico-metodológica participativa e a caracteriza como um campo transdisciplinar de práticas pedagógicas ativas e reflexivas, cujo escopo é desenvolver as competências necessárias para que alunos e professores atuem de forma criativa e crítica na atualidade. Por fim, propõe a Mídia-educação (Física) como um espaço privilegiado de reflexão sobre *fazer* e *saber* pautados nos multiletramentos (COPE & KALANTZIS, 2012) ao tematizar o corpo, o movimento e as possibilidade de toma-los como linguagens que emergem das práticas da cultura digital. Desta forma, o artigo contribui com a Educação Física na sua interface com a Comunicação, ao propor que professores/as e alunos/as reflitam sobre a cientificidade dos temas que permeiam os dois campos, mas assumindo o compromisso da intervenção sociocultural por meio de uma prática didático-pedagógica reflexiva e inserida na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Mídia-Educação (Física). Produção imagética. Cultura Digital.

## Abstract

This paper reflects on the participatory methodological and pedagogical approach in the field of Physical Education, presenting as trimming the bias of participatory methodologies of video and photography (MEIRINHO, 2014; ALVAREZ, 2013, 2009, ZANOTTI, 2013; LUNCH, LUNCH, 2006; WHITE, 2003). To support the discussion, provides an overview of the image status in modernity and the digital culture (SONTAG, 2004; JOLY, 2003; BENJAMIN, 1985). Then trace a brief historical account of the methodological use of the image, starting from Visual Anthropology (BATESON, 1977). After presents the analysis *corpus*, composed of interventions with students of Physical Education and developed on media education based workshops (OROFINO, 2015) with the theoretical and methodological media education based (FANTIN, 2011). Shows the Media-education (Physics) as a theoretical-methodological and participatory possibility, characterized as a transdisciplinary field of active and reflective teaching practices, with the aim is to develop the necessary skills so that students and teachers act today creatively and critically. Finally, it proposes the Media-education (Physics) as a privileged space for reflection and guided by knowledge in multiliteracies (COPE & KALANTZIS, 2012) to thematize the body, the movement and the possibility of taking them as languages that emerge from digital culture practices. Thus, the article contributes to the Physical Education at its interface with the communication by proposing that teachers and students reflects on the scientific themes that permeate the two fields, but with the commitment of the socio-cultural intervention through a reflective didactics and pedagogics practice and inserted in contemporary times.

**Keywords:** Media-Education (Physics). Production of images. Digital Culture.

## **I**ntrodução

Ao considerar a produção de imagens como um componente metodológico e pedagógico inserido no escopo da Educação Física escolar, pesquisas na área têm ponderado que essa pode ser uma possibilidade de reflexão, apropriação crítica e criativa das mídias e tecnologias, bem como de participação dos sujeitos não só como consumidores, mas como construtores de culturas, sobretudo na relação entre a cultura digital e de movimento (PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBOA, 2012).

Mas, ainda que a presença dos aparatos digitais de comunicação, bem como o consumo midiático e o acesso à internet, seja uma constante no cotidiano de crianças, jovens (CGI, 2015) e professores de forma geral (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012), as investigações propostas por meio de intervenções diretas na atuação pedagógica e didática ainda se constituem como uma pequena parcela dos estudos que abordam a temática das mídias e tecnologias no campo da Educação Física (SANTOS *et al.*, 2014).

Em um levantamento sobre as pesquisas científicas que tematizaram as mídias e tecnologias no campo da Educação Física, Santos *et al.* (2014) demonstram que há uma maior incidência de investigações que se pautam metodologicamente na análise do discurso e dos conteúdos da mídia – sobretudo a esportiva. Segundo os autores, esse fato evidencia o interesse, bem como a necessidade, que o campo da Educação Física tem em entender as mensagens que são veiculadas nos diversos canais e formatos, desconstruindo sua simbologia e investigando sua semiose. Assim, a concentração no modo de fazer suplanta, por exemplo, a reflexão ativa que pode ser mobilizada no próprio processo de produção midiática.

Apesar do crescente interesse da Comunicação pela relação esporte e mídia, sobretudo no período de megaeventos esportivos, Gastaldo (2011) demonstra que ainda são poucos os estudos vindos dessa área. Para ele, há a necessidade de mais investigações por parte do campo da Comunicação, mas também de uma postura transdisciplinar entre os campos interessados na temática – como a Educação Física, a Sociologia, a Antropologia, e outros. Nesse arrolamento, ele afirma que abordagens metodológicas como a análise dos textos midiáticos, os enfoques históricos da imprensa esportiva e os estudos etnográficos podem ser utilizados para a investigação

dessa temática. Contudo, nesse caso, a produção midiática tomada como possibilidade metodológica não é apontada como uma opção.

No contexto complexo e instável da cultura digital, entendemos que a ênfase nas metodologias analíticas e descritivas – tanto no campo da Comunicação, como apontado por Gastaldo (2011), quanto na Educação Física, cujo interesse representa um terço dos estudos publicados no período de 2006 à 2012 em periódicos da área (SANTOS *et al.*, 2014) – demonstra que existe hoje uma lacuna teórico-metodológico-prática que se reflete, principalmente, no fazer didático-pedagógico e na formação de professores (PISCHETOLA; MIRANDA, 2015). Brecha esta evidenciada na necessidade de se investir em novas metodologias de investigação e ação, interventivas e participativas, pautadas na experiência concreta da relação Educação Física e Comunicação.

Na busca por traçar um percurso teórico-metodológico da mídia-educação no campo da Educação Física brasileira, é possível perceber algumas tendências que norteiam tal atuação. Como demonstraram Pires *et al.* (2012), algumas pesquisas buscam dar ênfase nas ações concretas e com intenções didático-pedagógicas realizadas na interface Educação Física e Comunicação. Dentro desse apanhado, os autores identificam dois eixos de interesses: o dos *estudos sobre mediações e interlocuções pedagógicas* e os *estudos sobre cultura digital e aprendizagens* (PIRES *et al.*, 2012).

Os estudos que buscam investigar *mediações e interlocuções pedagógicas* no contexto formativo permeado pela mídia e tecnologias possuem, ainda de acordo com Pires *et al.* (2012), um caráter de intervenção no cenário educativo, tanto na formação inicial e continuada, quanto nas possibilidades didático-pedagógicas. Com isso, pesquisas como a de Bianchi (2009) e Batista *et al.* (2015) se caracterizam por propor, com base na pesquisa-ação e/ ou pesquisa-participativa, o uso das mídias e tecnologias digitais – por meio da construção de blogs, aplicativos de celular e outros dispositivos – no processo ensino-aprendizagem da Educação Física na escola.

Com um caráter igualmente interventivo, as pesquisas que se qualificam como *estudos sobre cultura digital e aprendizagens* têm se concentrado em investigar os desafios e as possibilidades de se propor a atuação didático-pedagógica da Educação Física entrelaçada aos cenários digitais da Internet, dos jogos digitais, na Educação à Distância (EAD), Recursos Educacionais Abertos (REA), entre outros. Com esse foco,

podemos ressaltar os estudos que buscam investigar a relação dos jogos digitais na construção da cultura de movimento, da cultura lúdica e do esporte, como os estudos empreendidos por Azevedo (2011), Cruz (2014, 2015) e Costa e Rocco Jr. (2015).

Como destacam Pires *et al.* (2012), a aproximação da Educação Física com os temas e políticas que envolvem os REA se configuram como uma característica própria do campo e um cenário fértil no que diz respeito às produções científicas. Com base no acesso livre e gratuito das produções realizadas no campo da Educação Física na internet, “permitindo a qualquer pessoa a possibilidade de pesquisar, consultar, descarregar, imprimir, copiar e distribuir fontes de informação científica” (PIRES, LAZZAROTTI FILHO, LISBOA, 2012, p. 60), a área contribui com o acesso e compartilhamento da informação e do conhecimento. Esse é o tema do estudo de Ferrari e Pires (2014), que propôs a criação de um repositório institucional<sup>1</sup> para a área, e de Poffo (2014), cujo foco foram as revistas científicas e eletrônicas da Educação Física.

Com esse panorama, o artigo propõe refletir sobre a abordagem metodológica-pedagógica participativa no campo da Educação Física escolar, apresentando como recorte o viés das metodologias do vídeo e da fotografia, ambas participativas. O *corpus* de análise foi composto por intervenções desenvolvidas na forma de oficinas de mídia-educação (OROFINO, 2015), realizadas com acadêmicos de Educação Física. Com a base teórico-metodológica na mídia-educação (FANTIN, 2011), as oficinas se caracterizaram como um percurso ativo e investigativo de ação-reflexão-ação, no qual os participantes foram instigados a refletir sobre todas as etapas do processo, sobre o contexto e as condições de produção audiovisual e fotográfica, bem como sobre as próprias práticas didático-pedagógicas no cotidiano da Educação Física.

Para fundamentar a discussão, o texto se inicia com uma breve explanação sobre as escolhas teóricas que dão base e qualificam a perspectiva participativa da produção de imagens. Primeiro, apresenta um panorama sobre a imagem na modernidade e na cultura digital. Em seguida, atravessa um breve percurso histórico do uso metodológico da imagem para apresentar as características das metodologias participativas do audiovisual e da fotografia. Após, apresenta as oficinas de mídia-educação realizadas com os acadêmicos em Educação Física. Por fim, sugere a Mídia-educação (Física) como possibilidade teórico-metodológica participativa.

Caracterizada como um campo transdisciplinar de práticas pedagógicas ativas e reflexivas, o texto delega à Mídia-educação (Física) o escopo de desenvolver as competências necessárias para que alunos e professores atuem de maneira criativa, mas, sobretudo, crítica na atualidade. Desta forma, propomos que a Mídia-educação (Física) se configure como um espaço privilegiado de reflexão sobre fazeres e saberes da Educação Física escolar, inserindo tal campo no contexto da cultura digital.

## **Comunicação, sociabilidade e cultura digital: imagens para além da representação<sup>2</sup>**

Para que possamos tematizar a produção imagética – por meio da fotografia e do audiovisual – de forma produtiva, participativa e crítica dentro da área da Educação Física, entendemos ser importante compreender como construímos nossos significados no cotidiano permeado pelas imagens. Aliás, não é necessário irmos muito longe para percebermos a imperiosidade das imagens no nosso dia-a-dia, por exemplo, da comunicação móvel aos espaços de convivência virtual de nossas sociabilidades – as redes sociais. Imagens que proliferam e ocupam nossos tempos e espaços, tanto escolares como não escolares, que significam das mais diversas formas e participam dos modos de ser e viver na contemporaneidade.

Na proposta de um *mundo-imagem* (SONTAG, 2004), os estímulos diários nos constituem, de forma direta e indireta, assim como as emergências cotidianas das redes organizam e tematizam nosso cotidiano. Num simples clique na página inicial da rede social de maior incidência no Brasil, somos provocados a praticar nossos olhares por inúmeras imagens, em seus mais diversos sentidos, desde os *memes* “meigos” de animais aos ícones “mercadológicos” da cultura *pop*, passando pelas imagens “standardizadas” do corpo do outro até os anúncios de consumo “arranjados” pelas buscas mais frequentes.

Nessa verdadeira maquinaria produzida pelos caminhos que trilhamos nas redes de sociabilidades virtuais, nossas imagens cotidianas são organizadas pelas preferências de nossas curtidas, comentários e compartilhamentos. Como consequência, nossas visualidades são os percursos de nossas clicadas e curtidas, e nossas clicadas e curtidas são o provisório nas nossas identidades produzidas pelas redes, que nos comunicam e informam quem somos e o que queremos ser.

Mas, esse *mundo-imagem* (SONTAG, 2004) é também o mundo do instantâneo e da mobilidade nas redes virtuais, composto pelos usos de nossos desejos de consumo e que, ao mesmo tempo, apontam nossas identidades. E incide nos sentimentos móveis dessas imagens, em especial a fotografia e o audiovisual, como possibilidade de representação do mundo real de nossas imagens virtualizadas, e também como uma experiência lúdica de desconstrução da identidade desse real (DUBOIS, 2004). Essas imagens nas redes sociais assumem suas possibilidades como um exercício de colagem de diversos sentidos, uma convergência da realidade e da simulação, em apenas um dispositivo de suporte.

Esse encantamento pelo excesso imagético em nossas vidas cotidianas avança em nossas práticas culturais do olhar como sentidos hipertrofiados e pornográficos para compreendermos essas narrativas visuais. Tais práticas são produzidas *na/pela* e *com* a cultura. Logo perceberemos que “o olhar não é individual, ele é determinado social e conjunturalmente”, como argumenta Achutti (1997, p.42). Dito isso, é pertinente problematizarmos os excessos que as redes vão promovendo em nossos olhares, exageros éticos, estéticos, vulgaridades de toda ordem, na explosão de comportamentos antes difusos na sociedade e que, agora, perambulam como “zumbis” à procura de uma audiência.

Num mundo excessivo há espaço para todas as identidades, mesmo aquelas que aparentam a intransigência, o ódio e a violência de não se relacionar com a diferença, como práticas democráticas de divergir. Com isso, a imagem em nossas redes sociais vai assumindo uma compreensão mítica, e se configura na *palavra imagem* (JOLY, 2003). Como atesta Joly (2003), a palavra imagem se configura como

Instrumento de comunicação, divindade, (...) assemelha-se ou confunde-se com o que representa. Visualmente imitadora, pode *enganar ou educar*. Reflexo, pode levar ao conhecimento. A Sobrevivência, o Sagrado, a Morte, o Saber, a Verdade, a Arte, se tivermos um mínimo de memória, são os campos a que o simples termo “imagem” nos vincula. Consciente ou não, essa história nos constituiu e nos convida a abordar a imagem de uma maneira complexa, a atribuir-lhe espontaneamente poderes mágicos, vinculada a todos os nossos grandes mitos. (JOLY, 2003, p. 19, *grifos nossos*)

De certa maneira, o que pensamos do *mundo-imagem* e como essas imagens pensam e comunicam em *palavra imagem*, acaba por se confundir em como nossas redes sociais pensam de nós em relação ao mundo. Elas apontam uma pretensa prática subjetiva que, vez por outra, como um robô com vontade própria, emerge em

nossas práticas de olhar. Somos nós que olhamos o que vemos, ou o que vemos é o que institui o que olhamos?

De fato, não podemos negar a importância das imagens em nossa sociedade e da emergência imprescindível de pensarmos estratégias e táticas para criticar e problematizar suas presenças em nossos tempos e espaços escolares, na nossa formação – também no cenário específico da Educação Física. Com essa ênfase, Walter Benjamin indica de forma emblemática uma passagem no seu ensaio sobre a *Pequena história da fotografia* (1985), segundo o qual é importante refletirmos sobre o papel das imagens e das redes sociais na contemporaneidade uma vez que “o analfabeto do futuro não será aquele que ignora o alfabeto, mas aquele que ignora a fotografia” (1985, p. 240).

Ainda no início do século XX, Benjamin acreditava que a vida moderna se envergava em situações vividas pelo sujeito moderno nos diversos mergulhos, na dispersão e na atenção que forjariam a aura subjetiva na modernidade. Essas investidas na vida vivida são os modos de ser e viver que serão sentidos na “experiência” da modernidade, e que estão muito conectadas com as práticas culturais do olhar. Ele também percebeu as emergências presentes pela modernidade, destacando que “transformações sociais muitas vezes imperceptíveis acarretam mudanças na estrutura da recepção, que serão mais tarde utilizadas pelas novas formas de arte” (BENJAMIN, 1985, p.185).

Ao diagnosticar tal devir, é evidente que essas possibilidades tecidas na gênese dos dispositivos modernos de fixar imagens se tornariam um dos motores das novas redes de sociabilidades. Com isso, o autor via nessas alterações outras formas de viver cotidianamente, ponto no qual, para Debord (1997), a moderna sociedade vai convergir no *espetáculo*. Com seu passo *flâneur* e suas práticas de olhar as passagens na cidade se modernizando, Benjamin (1985) foi tocado pelos sentidos de mudança que iam sendo imaginados.

Desta maneira, podemos dizer que a sociedade contemporânea estabelece o campo da imagem como um dos seus principais artefatos culturais de comunicar, informar, conhecer. É nas práticas de visibilidade e do olhar que o mundo e suas formas de sociabilidades vão sendo tecidas na vida cotidiana. É a imagem, e o seu consumo, uma das principais formas de estabelecermos nossos contatos sociais, de tal forma que as práticas culturais do olhar são hipertrofiadas, pornográficas (HAN,

2014) e espetacularizadas (DEBORD, 1997), nas mais diversas redes sociais, como o *Facebook*, o *Twitter*, o *Instagram*, e outras. Redes essas que vão, inclusive, organizando as formas de comunicar e informar dos meios de massa tradicionais.

Assim, quando pensamos que nossas identidades funcionam nas mobilidades que estabelecemos nas nossas linhas temporais e espaciais, podemos dizer que movemos nossos cotidianos pelas diversas maneiras de representar nossas identidades e suas formas móveis de dizer o que somos. Essas práticas implicam aspectos de continuidades e descontinuidades em nossas vidas, que convergem em identidades provisórias e móveis, reflexo de como são as nossas linhas do tempo nas redes sociais. Elas são móveis, estão móveis e, num clique, é possível estabelecer outras redes de sentido, de sentimento e de pertencimento.

Com isso, se observarmos o cotidiano de crianças e jovens, veremos que as diversas maneiras de comunicar e informar que eles usam na atualidade são basicamente praticadas de forma digital (CGI, 2015). Isso implica em acreditar na reprodução dessas imagens pelas redes sociais e, também, pela autoria de produtos imagéticos, que se manifestam nos *selfies* postados nos aplicativos de armazenamento e compartilhamento dessas produções. Curtir e compartilhar são ações muito praticadas entre as crianças e jovens na cultura juvenil, aliada à cultura digital e à apropriação das tecnologias como cultura (PISCHETOLA, MIRANDA, 2015). A necessidade de fazer a informação comunicar aos outros seus sentidos e significados é outro movimento que se configura como um *espaço e tempo educativos* dos processos contemporâneos.

De tal forma, encontrar nessas práticas as maneiras de construir significados e, portanto, de aprender, passa a ser um dos propósitos da educação nos dias atuais. A fim de estabelecer conexões com a cultura infanto-juvenil, a escola e suas narrativas pedagógicas tecem seus processos na *convergência*, tanto midiática quanto cultural. Para tanto, deve se pautar 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.

Disso tudo, e para nós, é possível perceber que as máquinas de fotografar e filmar na contemporaneidade são os modos de viver o nosso tempo e espaço. Assim, o devir das possibilidades imaginadas pelo pensamento benjaminiano está no uso

cotidiano das tecnologias digitais como elementos da cultura infantil e juvenil. Diante das experiências com as imagens nada é suficientemente relevante no estado atual de dispersão excessiva causada pela presença maciça de suportes. Parar e fixar como uma pedagogia o uso das imagens no contemporâneo, “assim como as fotos dão às pessoas a posse imaginária de um passado irreal, também as ajudam a tomar posse de um espaço que se acham insegura” (SONTAG, 2004, p. 19).

A imagem na contemporaneidade vai sendo produzida e transformada em suas mais diversas formas de experimentarmos e vivermos a realidade. É possível acreditar que é por meio delas que são tecidas nossas sociabilidades, elaborando aquilo que pretendemos ser em nossos muitos perfis. Assim, ao pensarmos na aprendizagem e na mobilidade como uma das características da cultura digital, um dos aspectos que são possíveis de uso, como estratégia educativa, podem ser as produções imagéticas – sejam elas fotográficas ou audiovisuais. Para tanto, é necessário pensarmos na imagem de maneira coletiva e em seus mais diversos empregos possíveis no cotidiano escolar, de forma a investir nessas situações de produção-reflexão, e na composição imagética como possibilidades críticas, criativas e éticas na Educação Física.

## **A metodologia da produção de imagens: uma incursão do campo antropológico ao pedagógico**

Foi na pesquisa *Balinese Character: A photographic analysis* (1942), que o biólogo e antropólogo Gregory Bateson, em parceria com Margaret Mead, “abalou” a hegemonia da escrita no processo etnográfico ao utilizar câmeras – e imagens – como caderno de campo<sup>3</sup>. Pela primeira vez, fotografias e tomadas em vídeo eram usadas, de forma sistemática, no âmbito da observação científica, ultrapassando o patamar de simples gravuras anexadas ao texto escrito. Assim, o que eram apenas utensílios – naquele caso, *Leicas* 35mm e uma câmera de 16mm, responsável pela composição de cerca de 35 metros de imagens em movimento – consolidou-se como ferramentas metodológicas em investigações científicas que incidem o foco “na significação e no contexto do movimento” (BATESON, 1977, p. 284).

Inédita até aquele momento, a iniciativa dos pesquisadores fundou uma nova possibilidade investigativa, de grande importância para todo o âmbito das Ciências

Sociais, que se vale da linguagem imagética e audiovisual para além da mera elucidação. Da motivação – no caso de Bateson, a famosa crítica dos pares à pesquisa etnográfica que deu origem ao livro *Naven* (BATESON, 2006) – à concepção de *método* que lança mão de imagens (estáticas e em movimento), a característica principal está na possibilidade de se registrar “uma sequência que define um traço cultural” (CANEVACCI, 2012, p. 42), construído sempre em interação.

Assim, seja na fotografia, no cinema e nas diversas possibilidades de unir o áudio ao visual, os registros imagéticos são tomados em sua potencialidade metodológica e formativa. Nessa dinâmica que une os textos verbais e não-verbais, tal perspectiva se apresenta como possibilidade de (re)incluir o corpo e o movimento como componentes ativos no “jogo” do processo comunicativo, por meio da investigação dos gestos, comportamentos e costumes. Para tanto, se valem do entrelaçamento de observação, participação e conhecimento de sujeitos imersos nos diferentes contextos socioculturais e em seus diálogos com os mundos (FREIRE, 2011), como componente primordial na criação de significados.

Hoje, mais de 70 anos após a incursão de Bateson e Mead ao vilarejo de *Bajoeng Gede*, em Bali, falar sobre a presença das câmeras e das imagens no campo pedagógico-científico situado na interface da Educação Física com a Comunicação não é, ainda, um lugar comum. Como no campo da Antropologia – que mantém sua fatia questionadora que relega às imagens utilizadas nas pesquisas uma situação de marginalidade (MARTINS, 2013) –, o uso da fotografia e do audiovisual como possibilidades pedagógicas e ao mesmo tempo investigativas é algo ainda a ser instaurado.

Mas, é ao deslocar o pesquisador do *status* de arauto da interpretação objetiva, para realoca-lo como participante da investigação, que a contribuição de Bateson ultrapassa o âmbito da Antropologia para alcançar um caráter interdisciplinar, que também abarca a Educação Física. Nesse novo “lugar”, o pesquisador se torna um *observador-participante* que, ao mesmo tempo em que investiga, constrói a realidade investigada por meio do seu olhar, seja ele através de um *frame*, um enquadramento, ou uma sequência fílmica, igualmente ativas e participantes.

Ao confluir os papéis, o observador não só se insere no escopo da observação, como os sujeitos investigados têm a oportunidade de participar igualmente como investigadores de suas próprias práticas. Isto significa a possibilidade de uma

metodologia de investigação ser, a um só tempo, um processo de formação e intervenção social. Inserida na prática pedagógica, a dinâmica observador-observado/investigação-ação abre espaço para outro movimento, que se concentra na dialética entre ensino-aprendizagem. Essa é a premissa das *metodologias participativas*, na qual se inserem a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2000) e, mais recentemente, as metodologias de *vídeo participativo* (ALVAREZ, 2013, 2009; ZANOTTI, 2013; LUNCH; LUNCH, 2006; WHITE, 2003) e *fotografia participativa* (MEIRINHO, 2014), foco deste artigo.

Colaborativas por definição, as metodologias participativas trazem ao processo de ensino-aprendizagem calcado no contexto da cultura digital, a oportunidade de se trabalhar com abordagens que: 1) demandam a *participação ativa do aluno*; 2) ponderam o lugar do *professor como um mediador* capaz de transitar entre contextos e ambientes que compõem as aprendizagens; 3) se pautam em *abordagens de comunicação participativas* (WHITE, 1994) em atividades construídas em conjunto e, 4) exigem a atenção ao *lugar do corpo e do movimento* na construção da experiência, permeada pelas tecnologias digitais.

Além dessas, a apropriação técnica e o conhecimento dos procedimentos para a produção das imagens, perfazem um dos pontos de interesse das metodologias participativas. Com base na Mídia-educação (Física), para que possamos promover novas participações no âmbito da cultura digital é preciso que a formação técnica se vincule às competências culturais e sociais (FANTIN, 2006; 2014), promovendo um uso responsável e crítico das mídias. Desta forma, para que possamos propor que essa metodologia seja inserida em uma abordagem mídia-educativa na escola, é preciso que ela esteja investida em um esforço conjunto e colaborativo.

Com isso, a aposta metodológica e formal do vídeo e da fotografia participativos no contexto formativo traz consigo a necessidade de estar apoiada nas discussões sobre ética, estética, mas também sobre técnica. Com a base participativa, as metodologias da fotografia e do vídeo participativo enfatizam o trabalho coletivo tanto para a produção quanto para a análise das imagens, neste caso, construídas *pelos* sujeitos.

Por ter suas raízes na Antropologia Visual (ALVAREZ, 2009), tal construção coletiva se pauta, sempre, nos interesses negociados pelo grupo. Assim, tais metodologias se caracterizam menos por ser um conjunto de métodos ou modos de

fazer, para se distinguir mais pela mobilização destes procedimentos de acordo com o que o coletivo quer produzir, mostrar e compartilhar. Com esse foco, pautarão a produção das imagens de acordo a motivação e o significado negociados (LUNCH; LUNCH, 2006).

Longe de ser uma novidade, as metodologias participativas – bem como a perspectiva ativa da intervenção e dos sujeitos como construtores e transformadores de seus ambientes – remontam às pedagogias de Freire (2011) e Freinet (1974). De forma breve, em ambos o foco está na necessidade de a escola adotar as linguagens do nosso tempo (FREINET, 1974) a partir de uma relação dialógica entre cultura, ambiente e sujeito, que recusa os olhares uniformizados ao mesmo tempo em que admite as diversas comunicações nesse processo. O desafio de pensar as (múltiplas) linguagens do nosso tempo está em pensa-las no cenário da cultura digital e no âmbito da Educação e, de forma mais específica, da Educação Física.

### **A fotografia e o audiovisual participativos em duas oficinas de mídia-educação (física): algumas possibilidades**

Como apresentamos, os usos e as experiências com a fotografia e com o audiovisual permanecem frágeis na sua relação com as manifestações da cultura de movimento, no que se refere à prática didático-pedagógica no campo da Educação Física escolar. Ao nosso ver, dialogar por meio das manifestações da cultura de movimento “congeladas” pelo argumento da “objetiva”, ou em composições que sincronizam o movimento ao som, tornaria possível outras narrativas e discursos acerca de tal cultura.

É nesse sentido que propomos inserir a produção de imagens nas práticas pedagógicas da Educação Física, não só problematizando a discussão da cultura de movimento no contexto da cultura digital, como propondo formas de atuação. Outras práticas culturais de nossos olhares, deslocadas através da produção de crianças e jovens que se envolvem nessas manifestações, o que poderia contribuir de forma efetiva para a elaboração de novos sentidos e significados sobre a cultura de movimento e suas variantes na cultura infantil e juvenil.

Com base na mídia-educação, as oficinas foram oferecidas como parte das atividades formativas de um seminário internacional que teve como tema os

megaeventos esportivos, sediados no Brasil. Adotando como pano de fundo o “fazer educativo numa perspectiva transformadora de reaproximar cultura, educação e cidadania” (FANTIN, 2014, p. 51), as oficinas, oferecidas aos acadêmicos de Educação Física, foram uma oportunidade de debater os megaeventos esportivos aliando-os diretamente aos saberes e fazeres específicos do campo da Educação Física.

Como ponto de partida, os participantes deveriam refletir sobre o tema tendo como base a sua experiência, questionando como tais megaeventos se refletiam no seu contexto e no seu cotidiano. Desta forma, as duas oficinas oferecidas – uma de fotografia com tecnologias móveis e outra de produção audiovisual –, se caracterizaram como momentos práticos-reflexivos de apropriação das técnicas midiáticas, de produção e de reflexão. Vejamos de que forma elas foram realizadas.

### **As possibilidades da fotografia participativa**

Num primeiro momento a fotografia pode ser utilizada como *experiência subjetiva*, como apreensão da técnica e registro dos sujeitos que participam das experiências em relação às práticas corporais no jogo, na dança, no esporte e na ginástica, objetivada pelo sujeito que fotografa essas manifestações. Essa primeira situação é a apreensão do domínio técnico, um primeiro momento de aproximação ao campo fotográfico, experiência que pode vir a ser comunicada para outros.

Num segundo momento, pode nos auxiliar a *olharmos as manifestações da cultura de movimento na escola*, através das fotografias dos tempos e espaços em que ocorrem as manifestações da Educação Física. Situações estas que podem nos fazer entender e questionar: quais as práticas que se vislumbram no espaço da escola? Como se organizam? Quem participa das aulas? Como são as relações de gênero nas brincadeiras, jogos e manifestações esportivas? Esse momento é importante para olharmos o cotidiano da Educação Física na escola? Nos ajuda a perceber o que estamos fazendo em relação às experiências e situações dinamizadas nas intervenções produzidas pela aula de Educação Física? Quais os espaços e tempos dessa intervenção?

Num terceiro momento, a fotografia surge como *registro do espaço da escola*. Quais os espaços que são utilizados para a prática corporal? Como é o espaço da Educação Física na escola? Quadras poliesportivas, quadras de areia, campos, etc.?

Como são orientadas as intervenções? O esporte é predominante nessas intervenções? Essas dimensões espaciais determinam o que deve ser feito nas aulas de Educação Física?

Num quarto momento ela aparece como *registro da produção do/a professor/a* que desenvolve as ações educativas na escola. Fato esse que armazena e organiza a prática pedagógica do/a professor/a, contribuindo de forma significativa para os fazeres e saberes que fundamentam a intervenção. Dessa forma a fotografia se articula em uma teia de conhecimentos que se relacionam com as manifestações da cultura de movimento, o campo da arte, da história, entre outras disciplinas, que podem estar conectadas nessas intervenções. Com isso, o uso de fotografias pode sensibilizar as crianças e jovens com a cultura de movimento, fotos históricas que podem contribuir para entendermos as transformações dos nossos corpos e do fenômeno esportivo, assim como a memória dessas manifestações nas culturas regionais e locais.

Nesses exercícios é possível ampliar as possibilidades de entendimento das práticas culturais corporais, esportivas e de lazer que são objetivadas na escola, visto que essas práticas culturais precisam ser enfrentadas pelos/as professores/as de Educação Física. De outro modo esses enfrentamentos estão ausentes dos debates na área, uma das justificativas para a proposta de uma experiência com estudantes de Educação Física.

Para a realização da oficina de mídia-educação intitulada “Os usos da fotografia na Educação Física escolar”, desenvolvida com estudantes de Educação Física, tivemos dois momentos: no primeiro, propusemos uma discussão sobre as dimensões técnicas da prática de fotografar e, no segundo momento, apresentamos a possibilidade de captar e registrar os tempos e espaços do local onde era realizado às oficinas, bem como de compartilhar tais registros, que foram postados no *Facebook*.

O sentimento é de provocar o uso dos telefones celulares, *smarthpones*, *tablets*, de forma a estabelecer uma experiência com esses equipamentos, no sentido de emancipar as práticas automáticas e ampliar a dimensão ética e estética no ato de fotografar. As fotografias estão disponíveis nas redes sociais, como outra maneira de divulgar as produções dos/as estudantes.



Imagem 1: Fotografias realizadas pelos participantes da oficina “Os usos da fotografia na Educação Física escolar”

As experimentações pedagógicas sobre as práticas culturais esportivas e suas interações com outras representações, nas mais diversas linguagens no cotidiano escolar, apontam outras narrativas possíveis na escola. E, disso, podemos compreender a contribuição da fotografia como elemento mobilizador das práticas do olhar com as manifestações da cultura de movimento, convergindo no uso das tecnologias móveis.

Ainda assim, é necessário não cairmos em armadilhas redentoras sobre o uso desses dispositivos nas práticas educativas na Educação Física. É claro que os experimentos com essas técnicas refinam os sentidos das práticas de nossos olhares e suas narrativas, o que qualifica a comunicação das crianças e jovens sobre o que olham no cotidiano, e como esse olhar pode tencionar as práticas da cultura na escola, entre elas a de movimento no seio da cultura digital.

## As possibilidades do vídeo participativo

A inspiração visual no antropólogo Jean Rouch e em sua *antropologia compartilhada* (ALVAREZ, 2013), denotam à metodologia do vídeo participativo um enfoque no conteúdo, no processo, e nas possibilidades de debate sobre eles, que se sobressaem em relação à qualidade técnica. Nesse modelo, o destaque está na *câmera participante* e na *edição compartilhada* (ALVAREZ, 2013). A câmera participante diz respeito à forma como as imagens serão capturadas e às escolhas daquilo que será apresentado, enquanto a edição compartilhada se refere às negociações, escolhas e tomadas de decisão coletivas que ocorrem em todo o processo. Em uma espiral de atividades, a câmera participante se alia à edição compartilhada, envolvidas em todo os momentos de escolhas e ampliando a ideia da montagem para todas as etapas e não só na edição final.

No primeiro momento ocorre a *construção de um roteiro coletivo*, nos quais as cenas e os recursos necessários são pensados e trabalhados em conjunto. No segundo, há a *divisão do grupo de acordo com as funções* para a captura das imagens (operador de câmera, som, entrevistador, etc.). No terceiro, o grupo se reúne para *debater sobre as sequências produzidas*, as necessidades de flexibilização no roteiro e como as cenas serão montadas. Por fim, o grupo realiza a *edição do material*. Cabe ressaltar que esse não é um modelo fixo. O que deve ser seguido em todos os momentos é a dinâmica de *apresentação e retomadas* permeada pelas negociações, na qual é preciso que o professor/a instigue o grupo a agir como “um sujeito coletivo” (ALVAREZ, 2013, p. 46) que comenta, critica, brinca sobre as imagens e as escolhe – sempre juntos.

Tendo como pano de fundo os preceitos da Mídia-educação (Física) e seguindo a proposta da metodologia do vídeo participativo, vislumbramos com a oficina “Mídia-Educação Física em tempos de megaeventos esportivos: práticas reflexivas no contexto da cultura digital”, sensibilizar os cerca de 20 participantes – graduandos e professores de Educação Física – para a importância de se instituir um diálogo entre o campo da Educação Física e a cultura digital. Tal encontro se constituiu como uma oportunidade para se instituir uma perspectiva social, colaborativa, crítica e cidadã do uso das mídias e tecnologias digitais na escola.

Em um total de quatro horas, o encontro foi realizado em três momentos: um inicial, no qual foram apresentados e debatidos alguns conceitos-chaves da Mídia-

educação (Física) bem como a metodologia do vídeo participativo; um período para a produção do audiovisual coletivo, e um momento final para a apresentação das produções e avaliação das atividades.

Assim, para além do procedimento, como é característica da metodologia adotada, a oficina se propôs como um espaço de reflexão-ação, no qual os professores e futuros professores puderam questionar: a quem essa mensagem se endereça? Que público quer atingir e por quê? Quais “vozes” estão expressas? Quais estratégias usadas para fazer com que quem está assistindo se sinta incluído, sensibilizado, incorporado? Como os elementos e códigos usados afetam o que vemos, ouvimos ou sentimos (trilhas, fontes, cores, enquadramentos, etc.)?

Com essas questões – caras à uma abordagem mídia-educativa – quem produz percebe que, tanto no produto por ele criado quanto nos veiculados nos mais diversos canais e em vários formatos, as imagens, locuções, transições, recortes, planos e enquadramentos embutem a *intenção* de quem o produziu. Pautado na postura reflexiva-ativa, a busca está em formar e transformar as práticas, os lugares, os modos de ver e ver-se, e ainda de pensar sobre algo ou alguém. É nesse sentido que propomos ampliar o olhar sobre a importância de tomar a Educação Física e o movimento em seu viés menos mecânico e mais cultural.

Nesse *fazer-se ver*, estamos vendo e sendo vistos ao mesmo tempo em que refletimos e fazemos refletir. Assim, no campo de possibilidades de criação de gêneros audiovisuais que compõem a cultura digital por meio da metodologia do vídeo participativo – entre eles o documentário, a animação, o videoclipe, o *remix*, e outros – quando presentes no contexto escolar se caracterizam pela possibilidade de compartilhamento, que amplia a “experiência social e cultural do ver, ressaltando seus impactos na formação de identidades e subjetividades” (TORINHO, 2011, p. 5).

Isso significa mudar o foco e ponderar os temas próprios à área – entre eles o lazer, as práticas corporais e esportivas, os cuidados com o corpo (saúde/bem-estar e estética) –, elementos da cultura digital. Uma constatação que traz à Educação Física – como um componente curricular obrigatório (BRASIL, 1996) –, a necessidade de abarcar a construção de formas compartilhadas de linguagem e expressão adequadas à contemporaneidade, ou seja, incorporando em suas práticas as tecnologias digitais sob a uma perspectiva participativa, cultural e cidadã.

## Considerações finais

O antropólogo italiano Massimo Canevacci (2012) argumenta que os pensamentos de Bateson e Benjamin – teóricos-chave para este texto e para uma reflexão maior da produção de imagens nas Ciências Sociais – se encontram, sutilmente, na *composição*. Contemporâneos, ambos viveram um paralelo, que se converge quando pensamos a própria montagem como método: de textos, imagens, corpos e linguagens.

No cenário da cultura digital, e desta entrelaçada à escola, a composição e criação de imagens no âmbito da Educação Física e sob os preceitos da Mídia-educação (Física) nos aproxima de outro paralelo que, desta vez, funciona como uma via de mão dupla, e com efeitos retroativos. Não é só a produção de imagens que “empresta” situações para a reflexão sobre aspectos metodológicos e pedagógicos sobre os temas da Educação Física neste (novo?) contexto. O caminho inverso também é importante: a Educação Física – por sua própria especificidade –, pode sugerir uma leitura menos "convencional" e mais interdisciplinar, dinâmica e participativa do processo de ensino-aprendizagem nesse cenário contemporâneo, permeado pelas tecnologias digitais.

Nessa especificidade, a Educação Física alça um lugar privilegiado ao pensar as novas aprendizagens e os multiletramentos (COPE & KALANTZIS, 2012) que emergem das práticas da cultura digital, ao tematizar o corpo, o movimento e as possibilidade de toma-los como linguagem, cultura e espaço privilegiado para a construção do conhecimento, superando a separação corpo-mente. É nesse sentido que ponderamos a criação de imagens no âmbito da Educação Física escolar, seja por meio da fotografia e da produção audiovisual – como uma possibilidade de produção cultural, que tem a escola como um espaço propício para a construção de significado por meio da produção, montagem e remontagem de objetos da cultura (RIVOLTELLA, 2014).

Contudo, cabe perguntarmos: até que ponto podemos considerar essa participação como uma criação – crítica, criativa e colaborativa – de conteúdos e de cultura, também a de movimento? Como a habilidade técnica de manipular as ferramentas, criar e circular conteúdos, pode ser entrelaçada ao viés crítico que pondera as identidades, as relações e os interesses socioculturais, políticos,

comerciais e econômicos que, como aponta Gastaldo (2011), estão intimamente ligados aos conteúdos da Educação Física, sobretudo ao esporte?

Com esse panorama, entendemos que a inserção da Mídia-educação (Física) – da formação inicial, continuada e no âmbito escolar – se constitui como um importante espaço situar a Educação Física no seu tempo. Imersa na cultura digital, esse é um movimento de educação que se constitui *com, sobre e através* da experiência não só de produzir imagens, mas de *ver e fazer-se ver*. Tendo como foco o corpo e o movimento, juntamente com os jogos, o esporte e o lazer, entendemos a Educação Física não só se alinha com as propostas atuais que enfatizam a corporeidade nas propostas de ensino-aprendizagem (RIVOLTELLA, 2012), como se configura como espaço privilegiado para a consideração do corpo como “dispositivo principal através do qual, ao realizarmos experiências, desenvolvemos a aprendizagem e produzimos conhecimentos” (RIVOLTELLA, 2012, p. 109).

Para tanto, como apontam Pires *et al.* (2012), é preciso, antes, que se supere a concepção histórica da Educação Física como disciplina cujos conteúdos ainda são “amplamente dominados pela lógica produtivista e calcados em pressupostos das ciências naturais” (PIRES *et al.*, 2012, p. 75). Isso significa promover um processo de investigação-ação e um conjunto com as práticas pedagógicas calcadas no seu tempo. Ou seja, práticas que estimulem a reflexão por meio da criação imagética e da participação na produção midiática, possibilitando à crianças e jovens a criação de significados pautada nas suas próprias experiências e no seu contexto.

Desta forma, consideramos que o artigo contribui com a Educação Física na sua interface com a Comunicação, ao propor que professores/as e alunos/as reflitam sobre a cientificidade dos temas que permeiam os dois campos, mas assumindo o compromisso da intervenção sociocultural por meio de uma prática didático-pedagógica reflexiva, e inserida no contexto da cultura digital.

---

<sup>1</sup> De acordo com Ferrari e Pires (2014), um repositório institucional é um sistema digital e on-line criado para disponibilizar, em acesso aberto, as produções de determinada instituição.

<sup>2</sup> Este tópico é um exercício de atualização de um texto publicado em 2005, em um periódico científico, e refletidos a partir da oficina de mídia-educação desenvolvida.

<sup>3</sup> Para a realização da pesquisa juntamente com Margaret Mead, que culminou no livro *Balinese Character: A Photographic Analysis* (1942), foram registradas 25 mil fotos, das quais 759 compõem o livro, e 7 mil metros de películas 16mm.

## Referências

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. *Fotoetnografia: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Palmarinca, 1997.

ALVAREZ, Gabriel O. Os Momentos Interpretativos da Antropologia e a Antropologia Visual Compartilhada. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 14, n. 32., p 43-54, jan./jun., 2013 Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/view/37735>. Acesso em: 15. Mai. 2014

ALVAREZ, Gabriel O. *Satereria*. Manaus: Valer, 2009.

AZEVEDO, Victor Abreu. *Jogos Eletrônicos e Educação - Construindo um instrumento para análise pedagógica dos jogos eletrônicos*. 232p. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC. Florianópolis, 2012.

BATESON, Gregory. *Naven: um esboço dos problemas sugeridos por um retrato compósito, realizado a partir de três perspectivas, da cultura de uma tribo da Nova Guiné*. São Paulo: USP, 2006.

BATESON, Gregory. *Steps to an ecology of mind*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 1977.

BATESON, Gregory. *Mente e natureza*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1986.

BATISTA, Alison, TINÔCO, Rafael de, DIAS, Maria Aparecida. Tematizando o ensino do futebol nas aulas de Educação Física por meio de mídias digitais. In: XIX CONBRACE e VI CONICE, 2015, Vitória. Anais: *Territorialidade e diversidade regional no Brasil e na América Latina: suas conexões com a Educação Física e Ciências do Esporte*. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/6834> Acesso em: 17. Mai. 2016.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985a.

BIANCHI, Paula. *Formação continuada em Mídia Educação (Física): ações colaborativas na Rede Municipal de Florianópolis/ SC*. 214p. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, Florianópolis, 2009.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

CANEVACCI, Massimo. Multívduo conectivo: Gregory Bateson. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 64, n. 1, jan. 2012. Disponível em: <http://goo.gl/TmG4KQ> Acesso em: 05 abr., 2015.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI). Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil - *TIC Kids Online Brasil 2014*. NIC.BR/CETIC.BR,

2015. Disponível em: <http://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2014/> Acesso em: 12. Mar. 2016

COPE, Bill. KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2012

COSTA, Alan, ROCCO JR, Ary. Jogos digitais e a gestão do esporte: o caso do football manager. In: XIX CONBRACE e VI CONICE, 2015, Vitória. Anais: *Territorialidade e diversidade regional no Brasil e na América Latina: suas conexões com a Educação Física e Ciências do Esporte*. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7476> Acesso em: 19. Mai. 2016

CRUZ, Gilson. Vivendo o jogo ou jogando a vida? Notas sobre os jogos (digitais) e educação em meio à cultura ludificada. In: XIX CONBRACE e VI CONICE, 2015, Vitória. Anais: *Territorialidade e diversidade regional no Brasil e na América Latina: suas conexões com a Educação Física e Ciências do Esporte*. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7494> Acesso em: 18. Mai. 2016

CRUZ, Gilson. Burlando o Círculo Mágico: O Esporte no Bojo da Gamificação. *Movimento* (Porto Alegre. Online), v. 20, p. 941-963, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/40539/31583> Acesso em: 19. Mai. 2015

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

DUBOIS, Philippe. *O Ato fotográfico e outros ensaios*. 8ª edição. Campinas: Papyrus, 2004.

FANTIN, Monica. Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil. In: ELEÁ, Ilana. (Org.). *Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha*. 1.ed. Göteborg: Nordicon, 2014, v. 1, p. 49-57.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. *Cultura digital e escola: pesquisa formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2012.

FANTIN, Monica. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. *Revista Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14(1): 27-40, 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 27. Jun.2012

FANTIN, Monica. *Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália*. 2006. 409f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FERRARI, Rodrigo; PIRES, Giovani De Lorenzi. Auto-arquivamento e acesso aberto: deveres e direitos digitais na sociedade em rede. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, v. 12, p. 22-38, 2014. Disponível em: <http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/view/3874> Acesso em: 18. Mai. 2016

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2011

FREINET, Celéstin. *O Jornal escolar*. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.

GASTALDO, Édison. Comunicação e esporte: explorando encruzilhadas, saltando cercas. *Comunicação, mídia e consumo*. São Paulo, ano 8, v. 8 n. 21 p. 39-51 mar. 2011. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewArticle/209> Acesso em: 12. Mar. 2016

HAN, Byung-Chul. *A sociedade da transparência*. Lisboa: Relógio D'água, 2014.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 2003.

LUNCH, Nick; LUNCH, Chris. *Insights into Participatory Video*. A handbook for the field. Oxford: InsightShare, 2006.

MARTINS, Humberto. Sobre o lugar e os usos das imagens na antropologia: notas críticas em tempos de audiovisualização do mundo. *Etnográfica*, vol. 17 (2), 2013, p. 395-419. Disponível em: <http://etnografica.revues.org/3168#quotation> Acesso em: 15. Mar. 2015

MEIRINHO, Daniel. Olhares em Foco. Um projeto de fotografia participativa para o desenvolvimento social de jovens no Brasil e em Portugal. In. ELEÁ, Ilana. *Agentes e Vozes*. Um panorama da Mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha. Gothenburg: Nordicom, 2014, p. 187-197

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de. Cultura de movimento e fotografia na educação física escolar. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 147-163, dez. 2005. ISSN 1982-8918. Disponível em: <http://qoo.gl/RqZumN> Acesso em: 15 set. 2014.

OROFINO, Maria Isabel. O ponto de vista da criança no debate sobre comunicação e consumo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), p. 369-381, 2015 Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a23.pdf> Acesso em: 22. Nov. 2015

PISCHETOLA, Magda; MIRANDA, Lyana Thediga. Metodologias participativas e projeto UCA: a busca pela tecnologia como cultura. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 545-572, mar. 2016. ISSN 2175-795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/36431>. Acesso em: 18. Mar. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/%x>.

POFFO, Bianca Natália. *Formação de professores e periódicos on-line*. 134p. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC. Florianópolis, 2014.

PIRES, Giovanni Lorenzi.; LAZZAROTTI FILHO, Ari; LISBOA, Mariana.; Educação Física, mídia e tecnologias: incursões, pesquisa e perspectivas. Santa Maria, *Kinesis*, v. 30, n.1, 2012, p. 55-79. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/010283085723>

RIVOLTELLA, Pier Cesare. *Smart Future: ddattica, media digitali e inclusione*. Milano: Franco Angeli, 2014.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. *Neurodidattica. Insegnare al cervello che aprende*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2012

SANTOS, Silvan Menezes dos *et. al.* Estudo da produção científica sobre Educação Física e mídia/TIC em periódicos nacionais (2006-2012), *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. 123-139, abr./jun. 2014. Disponível em: [http://www.labomidia.ufsc.br/index.php/aceso-aberto/publicacoes/publicacoes-2010/search\\_result](http://www.labomidia.ufsc.br/index.php/aceso-aberto/publicacoes/publicacoes-2010/search_result) Acesso em: 15. Mar.2016.

SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2002.

TOURINHO, Irene. *Série Salto para o Futuro*. Cultura Visual e Escola. TV Escola. MEC. 2011.

WHITE, Shirley A. *Participatory Video*. Images that Transform and Empower. New York: Sage Publications, 2003.

WHITE, Shirley. A; NAIR, Sadanandan. Cultural Renewal: An operational Model for sharing diversity through Participatory Communication. *Annual Meeting of the International Communication Association*. Sydney, 1994. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372436.pdf> Acesso em 10. Nov. 2014.

ZANOTTI, Ana. Olhares em progresso, olhares em processo: uma experiência de vídeo participativo com jovens que habitam um espaço fronteiriço. *Iluminuras*, Porto Alegre, v.14, n.32, p.123-145, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://goo.gl/FZvASB> Acesso em 15. Maio 2014.

Apresentado em: 30/03/2016, aprovado em 01/06/2016