

Fabille Mara Assumpção Moreira

Marco Antonio Santoro Salvador

**CINEMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FORM(AÇÃO)
DOCENTE *NA* E *PARA* A PERSPECTIVA INCLUSIVA**



Rio de Janeiro, 2024

**CINEMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FORM(AÇÃO)
DOCENTE *NA* E *PARA* A PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Fabille Mara Assumpção Moreira

Marco Antonio Santoro Salvador

**CINEMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FORM(AÇÃO)
DOCENTE *NA* E *PARA* A PERSPECTIVA INCLUSIVA**

1ª Edição



Rio de Janeiro, 2024

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

M838 Moreira, Fabille Mara Assumpção
Cinema e educação física escolar: form(ação) docente na e para a perspectiva inclusiva/ Fabille Mara Assumpção Moreira ; Marco Antonio Santoro Salvador. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2024.

27 p.

Bibliografia: p. 25-27.

ISBN: 978-65-5930-125-6.

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Educação física escolar. 3. Cinema na educação. 4. Formação docente. I. Salvador, Marco Antonio Santoro. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 613

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

RESUMO

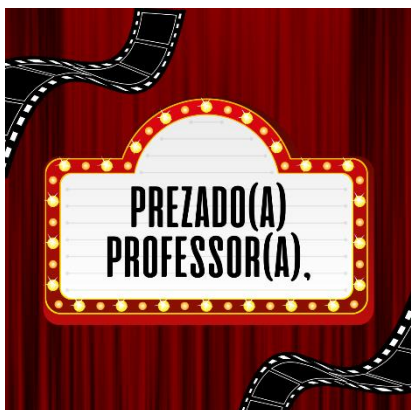
MOREIRA, Fabille Mara Assumpção. SANTORO, Marco Antonio Salvador. **Cinema e Educação Física Escolar: form(Ação) docente na e para a perspectiva inclusiva**. Produto educacional (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) –Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

Este produto educacional é resultado de uma pesquisa de mestrado intitulada ‘Cinema e Educação Física Escolar: diálogos e reflexões sobre inclusão, de cunho qualitativo, onde a partir do estado da arte nas bases de dados da Scielo e CAPES, percebeu-se uma lacuna no que tange à formação de professores(as) de Educação Física na perspectiva inclusiva, considerando a inclusão um conceito amplo, processual, dialético e infundável (SAWAIA, 2017; BOOTH; AINSCOW, 2012; SANTOS, FONSECA; MELO, 2009), sendo o cinema a possibilidade de diversificação de conteúdo (FONSECA; RAMOS, 2017) como estratégia pedagógica que visa a minimizar exclusões que emergem dos diferentes marcadores sociais das diferenças. As lacunas que emergiram do referido estudo suscitaram em proposições para este curso aplicável. Sua construção e divulgação tem por objetivo contribuir para a aproximações com o conceito de inclusão, além de sugerir caminhos para aprimoramento e adaptações aos diferentes contextos.

Palavras-chave: formação docente; inclusão; cinema; Educação Física escolar;

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
1 O SENTIDO DA FORM(AÇÃO) COMO UM MOVIMENTO DE REFLEXÃO E BUSCA	9
1.1 O cinema como possibilidade de diversificação de conteúdos nas aulas de Educação Física	11
1.2 Percebendo as exclusões nas aulas de Educação Física a partir do conceito amplo de inclusão .	13
2 O CURSO: ELABORAÇÃO, EMENTA E ESTRUTURA	17
2.1 Ementa do curso	17
2.2 Distribuição dos conteúdos nos três encontros	19
2.3 Percepções e avaliação do curso	22
3 PARA NÃO CONCLUIR	23
3.1 Avaliação pela percepção dos cursistas.....	23
3.2 Sessão Pipoca	23
3.3 Mensagem final.....	24
REFERÊNCIAS	25



APRESENTAÇÃO

É com grande entusiasmo que apresentamos essa proposição de curso de formação continuada intitulado CINEMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FORM(AÇÃO) DOCENTE NA E PARA A PERSPECTIVA INCLUSIVA que emerge como Produto Educacional (PE) da dissertação intitulada ‘Cinema e Educação Física Escolar: diálogos e reflexões sobre inclusão’.

As sugestões e estratégias aqui suscitadas, partem de quatro pontos essenciais para pensarmos as nossas aulas de Educação Física menos excludentes. **O primeiro ponto** a elencar versa sobre um referencial teórico que considera a inclusão um processo dinâmico, dialético, processual e infundável (BOOTH; AINSCOW, 2012; SANTOS; FONSECA; MELO, 2009; SAWAIA, 2017) e que atenta potencialmente às singularidades dos estudantes. os marcadores sociais das diferenças como Deficiência, Etnia, Racialidade, Gênero, Sexualidade, Classe Social, Aspectos Geracionais, Religiosidade, entre outros marcadores e suas intersecções (COLLINS; BILGE, 2021).

No **segundo**, visando ampliar as possibilidades de participação a fim de minimizar as exclusões, trazemos a prerrogativa do cinema como diversificação de conteúdos nas aulas de Educação Física, sendo esta, uma estratégia pedagógica inclusiva (FONSECA; RAMOS, 2017) tecendo alternativas para aulas mais críticas, atrativas, significativas e contextualizadas, tendo o(a) estudante a possibilidade de participação mais efetiva a partir das suas realidades.

Como um **terceiro ponto**, trazemos a metodologia do ensino colaborativo (FREIRE, 2011, 2013; IBIAPINA; 2016), para nos ajudar a refletir de forma dialógica o sentido de uma formação horizontalizada, com inspirações no círculo de cultura freireano, dando ênfase aos processos de ensino e aprendizagem do discente.

Importante perceber que não há nenhuma intencionalidade rígida ou fechada nas proposições aqui sugeridas. Inclinada a uma proposta de formação que seja pensada com e não para VOCÊS, inspiro-me mais uma vez em Freire (2013) para que possamos percorrer esses caminhos de desafios e possibilidades de forma coletiva.

Por fim, e distante de ser menos importante, um **quarto ponto** que podemos destacar, é o percurso histórico excludente da Educação Física. Com ênfase no rendimento, nas habilidades, e no Brasil, sofrendo fortes influências médica e militar, sendo a prática, inclusive na escola, pouco reflexiva, percebemos a sua imensurável contribuição para que as aulas fossem

reproduzidas pelo viés técnico e do movimento repetitivo sem que houvesse um posicionamento mais crítico sobre (FONSECA, 2014).

Na contramão, e na tentativa de propor uma Educação Física que repensasse esse caminho excludente, que emerge em diferentes momentos da história, é que surgem professores(as) empenhados em dialogar sobre as suas experiências e propor a mudança do pensamento com propostas de uma atuação mais humana, crítica e reflexiva (CASTELLANI FILHO, 1991; COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Ainda que com todos os esforços, esse histórico excludente ainda deixa marcas de forma exponencial, tanto na formação enquanto professores(as), quanto em suas ações no espaço escolar (FONSECA, 2014).

Assim, não pretendemos aqui um diálogo unilateral trazendo a minha realidade como hegemônica, mas partindo das minhas experiências¹ ao encontro das suas, para que possamos desenvolver proposições que atendam às demandas excludentes que percebemos diariamente na escola, e sobretudo, nas nossas aulas.

E, é justamente, nesse contexto do *na* e do *para* que a perspectiva inclusiva aqui sugerida nos atravessa, pois não visa o preparo ou capacitação para que lidem com as diferenças na escola, nas aulas, mas sim, provocar, sobretudo, uma reflexão se vocês, em suas singularidades, foram considerados(as) em suas trajetórias (FONSECA; 2021).

Assim, por meio deste Produto Educacional, busca-se apresentar uma estruturação de um curso, com a organização das aulas, a metodologia, conteúdos abordados e o referencial possível de utilização.

Em se tratando de um curso de extensão, pensado em três etapas, de forma remota síncrona e assíncrona e com encontro presencial, a forma como estas podem ser materializadas é de acordo com a realidade e disponibilidade dos espaços de exercício docente que atuam, bem como, o contexto em que se apresentam. Importante pensar uma avaliação que seja hegemonicamente qualitativa, no sentido de construir coletiva e colaborativamente, sem que haja qualquer movimento hierárquico.

Sendo assim, pensou-se neste Produto Educacional organizado da seguinte forma: um capítulo introdutório para trazermos de forma mais aprofundada o referencial teórico já apresentado aqui. Neste, também, a ementa possível, que será flexibilizada de acordo com os processos de exclusão/inclusão que vocês percebem em suas aulas. Traremos, também, algumas

¹ Trazemos neste sentido a experiência proposta pelo filósofo Benjamin, que difundiu seus estudos frente à necessidade de quebrar o domínio da experiência como uma dimensão realizável pelos adultos, e contudo, “cada vez mais, somos tomados pelo sentimento de que a nossa juventude não passa de uma curta noite; depois vem a grande experiência” (BENJAMIN, 2009, p. 22).

indagações que poderão emergir como a falta de recursos materiais, por exemplo. No segundo capítulo, pretendemos problematizar as possíveis dificuldades a serem encontradas para que o cinema chegue à escola nessa perspectiva inclusiva. E, nas conclusões, para não concluir, pretendemos provocar reflexões acerca do “ser professor(a) formador(a), onde, de repente, esta pode ser a sua primeira experiência com os(as) estudantes e como multiplicador de intencionalidade e possibilidades acerca de formar e forma-se com os seus pares.

Valorizamos imensamente suas opiniões e experiências. Encorajamos que compartilhem suas impressões e sugestões sobre este curso, pois juntos(a) podemos aprimorar ainda mais esta proposta.

Espero poder contribuir para pensar a inclusão por outros contextos, além da deficiência, e na certeza de que somos uma rede de apoio tecida por lutas e desafios, que este seja um fôlego para nutrir a sua trajetória de possibilidades no chão da Educação Física escolar.

Agradecemos por escolherem este recurso e que esta experiência seja o mais significativa possível, nutrindo-o(a) de esperança e coragem na caminhada.

1 O SENTIDO DA FORM(AÇÃO) COMO UM MOVIMENTO DE REFLEXÃO E BUSCA

A ênfase do nome do curso ‘Cinema e Educação Física Escolar: **form(ação)** docente na e para a perspectiva inclusiva’, parte de um pressuposto que formar-se está diretamente em consonância com o deslocar-se, com o sair da zona de conforto, de ter um outro olhar acerca daquilo que os anos de sala de aula já naturalizou e não nos permite um olhar outro.

Trata-se da possibilidade de investir tempo no que de fato fica, depois que que tudo parece nos levar ao esgotamento, na rotina de sala de aula que parece nos colocar em círculos viciosos. O conhecimento é o que nos garantirá o nutrir do fôlego, uma respiração menos acelerada, que como disse em uma de suas formações em 2019 no canal ‘Esquina do Pensamento’, o sociólogo da Universidade de Brasília (UnB) Ricardo Mariz² “A teoria ilumina e revela lacunas sobre a prática enquanto a prática questiona e fortalece a teoria.”

Trazer Mariz para esse diálogo, é ratificar que uma formação não traz respostas de uma hora para a outra, e nem tampouco, muda o que somos de forma repentina. Mas nos ajuda a entender que outras estratégias de ensino para que a aprendizagem de fato aconteça, com uma linguagem que seja mais próxima dos estudantes, e que aproxime a geração que se encontra diante de nós, é uma urgência.

Neste movimento da busca, do que pode mudar o sentido das nossas aulas, de repensar as nossas práticas pelo viés mais inclusivo, Freire (2001, p. 16) reforça que

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Assim, pretendemos aqui, entrelaçar o sentido da formação de professores(as) de Educação Física ao conceito amplo de inclusão, que considere os marcadores sociais das diferenças para além da deficiência, (BOOTH; AINSCOW; 2012; SANTOS; FONSECA; MELO, 2009; SAWAIA, 2017), que convoque a cada um(uma) a olhar para sua trajetória como um grande ponto de partida para que a busca, o encontro consigo seja ainda mais permissivo o campo das transformações das práticas pedagógicas.

Este é o sentido do *na*, o sentido do ‘olhar para dentro’ que possibilite uma

² Doutor em Sociologia, Mestre em Educação e Pedagogo. Membro do Grupo de Pesquisa Diálogos em Sociologia Clínica da Universidade de Brasília. Membro fundador do Grupo de Pesquisa “Cartografias dos Territórios de Aprendizagem”, financiado pelo CNPQ; Membro fundador do projeto “Esquina do Pensamento”. Autor de artigos e livros sobre educação. Disponível em: <https://www.esquinadopensamento.com.br/>. Acesso em: 9 mar. 2024.

formação/ação docente que operacionalize o fazer docente mais democrático e que não se atente somente **para** formar as outras pessoas (FONSECA, 2021).

Na expressão, então, “Formação docente na e para a perspectiva inclusiva”, o *na*, justifica-se por considerar o docente, desde a sua formação inicial, concomitante aos processos inclusivos e/ou excludentes que os moldaram, e por vezes, rotularam, e o que os moveu ou paralisou enquanto ser humano.

O *para*, salta para o campo do saber lidar com as situações onde o/a professor/a não foi formado para as relações humanas, que antes não eram reveladas na escola, por uma série de opressões sociais, e hoje, precisam ser entendidas e acolhidas, para que a escola seja lugar onde os/as estudantes se sintam seguros em perguntar, questionar e indagar, e para que saibamos lidar com as diferenças não como problemas, mas que a nossa automação hierárquica em enquadrar, disciplinar e julgar, deem espaço para que os reflexos da formação continuada possam contribuir para que possamos ser menos preconceituosos e excludentes.

Diante do exposto, podemos indagar quem de nós nunca se sentiu excluído em algum momento da vida, ainda que não tenhamos alguma deficiência aparente? Quem de nós já não experienciou aulas na formação que nos colocassem expostos, constrangidos(as) e sem reação durante a nossa formação, e por vezes, ridicularizados(as) na formação?

Nestas indagações e, em outras possíveis que possam rememorar, vamos construir as propostas do curso em diálogos e de forma coletiva, tendo como base o nosso referencial teórico e nos permitindo trazer outros professores(as) para nos ajudar nesta relação colaborativa.

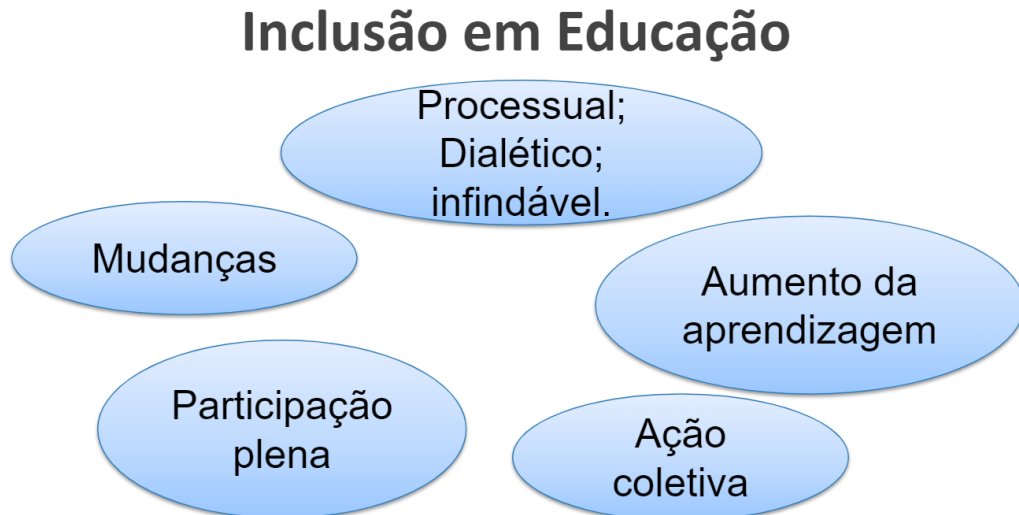
Sobre o conceito amplo de inclusão, que poder ser apresentado no primeiro encontro com docentes, é importante ressaltar que o sentido de amplo não é ingênuo, não é na tentativa de explicar e responder a todas as questões que excluem e rotula o sujeito. Mas, sobretudo, posicionar-se, politicamente, nos conceitos e reflexões sobre como os marcadores sociais das diferenças como vantagens pedagógicas a serem consideradas e potencializadas na escola (CANDAU; 2020; FONSECA, 2014).

Ao encontro dessas provocações, e no cerne das pretensões com este curso a ser desenvolvido, a inclusão que queremos problematizar não é um lugar que pretende-se chegar, mas o processo pelo qual mudamos a forma de compreender as pessoas, saindo de um olhar para suas limitações e transcendendo para as potencialidades. Isso para todas as pessoas.

Sendo assim, cabe mudanças significativas e (des)construções que valerão uma profunda imersão em nós para que se compreenda o outro, como uma via de mão dupla, em ações coletivas que possam, de fato, aumentar a aprendizagem a partir da participação efetiva

de todas as crianças e jovens que estarão conosco na trajetória como podemos sistematizar no quadro a seguir (FONSECA; RAMOS, 2017).

Figura 1 – O conceito amplo de inclusão



Fonte: Elaborada pelo LEPIDEFE.

1.1 O cinema como possibilidade de diversificação de conteúdos nas aulas de Educação Física

Para que se compreenda melhor as questões acerca do cinema, como diversificação de conteúdos, como estratégia inclusiva, permitam-me contar as minhas experiências, brevemente.

A partir de 2017 na UFRJ, como uma ação do Projeto de Extensão do LEPIDEFE (Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão e Diferenças na Educação Física Escolar) onde, desde 2013, juntamente com a professora Angela Brêtas, a Professora Michele Fonseca, propõem o Ciclo de Cinema e Diversidade³.

Importante situar de onde surge essa vontade de compartilhar essas experiências, pois eu conhecia e não havia conseguido participar. E, obviamente, entre a quantidade de aulas por semana, e a vontade de fazer um curso, participar de um projeto, ainda não havia conseguido esse tempo.

³ Para Fonseca e Bretas (2020, p. 11) afirma que o “o evento que acontece anualmente, desde 2013 na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, por isso, tem como maioria os(as) estudantes de Educação Física, maioria da Licenciatura. Porém, as discussões que emergem do ciclo não se restringem somente às questões específicas da Educação Física (mas que as atingem diretamente), nem tampouco ao público interno da UFRJ. Há um amplo esforço de divulgação externa, como nas mídias sociais, para que extrapolem os muros da Universidade, fortalecendo a dimensão extensionista da ação”.

Na oportunidade de experienciar o Projeto de Extensão, percebia o quanto as relações com o cinema eram potentes, não somente como linguagem mais aproximada com as gerações e o aumento das produções via stream e pela obrigatoriedade da lei 13.006 de 2014, que dispõe sobre a exibição de filmes de produção nacional, componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais (BRASIL, 2014).

Nesse aspecto, Napolitano (2005, p. 11) argumenta que o trabalho com o cinema na escola, possibilita ajudá-la “a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Ressalta-se que a motivação para a criação dessa lei está relacionada à situação do cinema brasileiro, que em sua história enfrentou muitos desafios de inserção no mercado nacional, onde era pouco consumido pelo próprio público brasileiro. Essa falta de público, aliada às dificuldades de distribuição e exibição, contribuiu para a fragilidade da indústria cinematográfica nacional, evidenciando a necessidade de medidas que estimulassem a valorização e o acesso ao cinema brasileiro (CAMPOS, 2023).

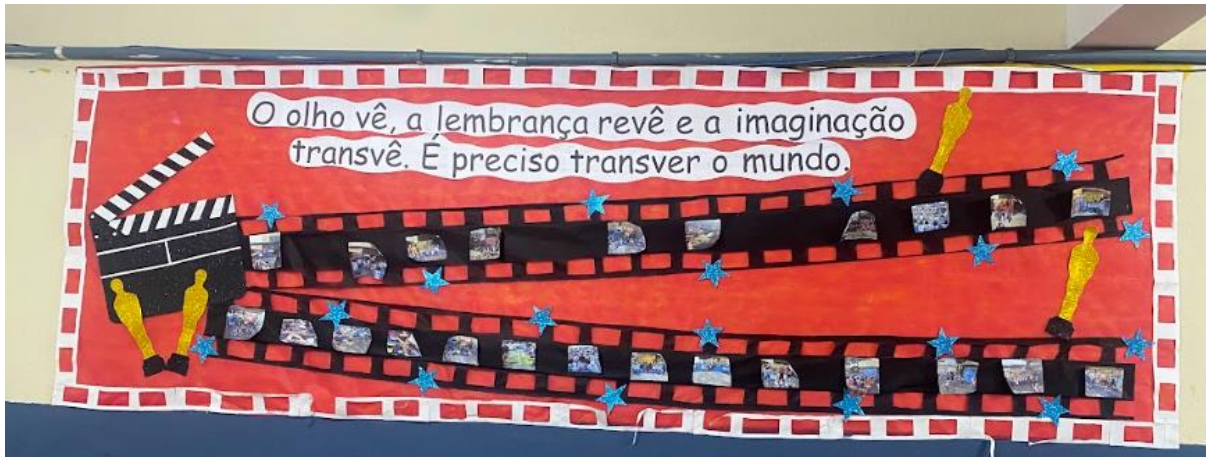
No que confere ao cinema como estratégia inclusiva de diversificação de conteúdos objetivando abarcar mais estudantes, reduzindo assim, as possibilidades de evasão das aulas Fonseca e Ramos (2017), ratificam que a lógica dialética exclusão/inclusão se dá no cerne de se pensar a inclusão poque vivemos majoritariamente exclusões de todas as ordens.

De forma retórica, indagamos sobre como o cinema vem mover-se ao encontro da Educação Física, como uma possibilidade inclusiva e de que formas (e se há possibilidades) o recurso tecnológico fílmico, pode ser uma estratégia para garantir o direito de todas as crianças e jovens a estarem participando, efetivamente, como protagonistas das aulas de Educação Física na escola?

Como proposta, podemos pensar na “chuva de ideias” com os(as) estudantes, de modo que o cinema possa ser desenvolvido no campo da memória, como se a nossa própria vida fosse um filme, e a partir disso, despertar na criança e no jovem o sentido de apropriar-se da vida como um projeto positivo, de sonhos e possibilidades.

Assim, nos murais das escolas, podemos materializar as construções, dando ainda mais luz e movimento a partir das construções coletivas realizadas nas aulas pelos(as) estudantes, o que possibilitará um possível impacto de valorização das produções.

Figura 2 – O cinema para além dos muros da sala/quadra



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2024).

1.2 Percebendo as exclusões nas aulas de Educação Física a partir do conceito amplo de inclusão

Parceiro(a) de lutas e demandas no chão da sala/quadra⁴, espero que esteja tudo bem até aqui, e mais, espero poder estar contribuindo para novas possibilidades de aulas, mais dinâmicas, possíveis e que sejam referenciadas de forma crítica.

E como podemos perceber as exclusões nas nossas aulas? Despir-se do papel de que somos suficientes e que não erraremos, pode ser um primeiro passo. Os excessos que abarcam a docência e o sentido de que temos que dar conta de tudo, onde a falha, não está em questão, é, também, excludente. Não nos questionarmos o nosso papel, para onde estamos caminhando ou onde pretendemos chegar, é perigoso, por vezes um caminho de barreiras entendidas como difíceis de seres derrubadas.

Precisamos pensar que antes de sermos docentes, somos pessoas, com todas as nossas crenças, culturas, formas de lidar com as nossas emoções e a dos discentes e pares da escola e, também, somos as experiências de pessoas que nos afetam, que passam e permanecem em nossas vidas.

Dessa forma, como diz Tardif (2005, p. 31) “[...] todo o trabalho humano sobre e com seres humanos faz retornar sobre si a humanidade de seu objeto”. Essa humanidade, que pretendemos aqui ratificar nas relações que se estabelecem na escola, fundamenta a prática educativa, em qualquer contexto.

⁴ Aqui refiro-me ao espaço escolar como sala e quadra, também para que possamos compreender que a Educação Física não deve estar oportunizando uma proposta em detrimento à outra, mas que os espaços de aulas sejam, também, diversificados. Quando Fonseca e Ramos (2017) elaboram um pensamento acerca da diversificação de conteúdos, estão sobretudo, atentando para a cultura corporal de movimento.

Assim, para compreendermos que somos incompletos e o nosso inacabamento inconcluso, nos faz humanos (FREIRE, 2005), atentamos que as dificuldades que surgirão ao intencionar uma formação nos espaços que ocupamos, porque sim, somos formadores(as) embora talvez não nos imaginemos nesta posição de diálogos horizontalizados, pois em se tratando de formação, professor(a)-formador(a) podemos diretamente nos reportar a uma palestra no sentido do arranjo da sala estar de forma cartesiana onde a temática e o conteúdo expositivo sejam prioridade.

Ao oposto dessa premissa, quero pensar com vocês, a proposta de uma sala de aula, espaço de formação que seja inspirado no ‘círculo de cultura’⁵, onde todas as pessoas possam se olhar e terem sua vez e vozes possibilitadas por escutas atentas.

Para Freire (2002) o diálogo possibilita que as pessoas se (re)vejam com a ampliação da consciência crítica e a proposta é que todos possam agir criticamente com uma linguagem comum, captada pelo meio pedagógico, que neste caso, estamos propondo a linguagem fílmica.

Figura 3 – Círculos de Culturas



A ampliação do olhar sobre a realidade com amparo na ação-reflexão-ação, e, o desenvolvimento de uma consciência crítica que surge da problematização, permitem que homens e mulheres se percebam sujeitos históricos, o que implica a esperança de que, nesse encontro pedagógico, sejam vislumbradas formas de pensar um mundo melhor para todos.

Fonte: fig. pág. 75 e 76: Guache do artista plástico pernambucano Francisco Brennand, ilustrando a discussão do conceito de cultura nos Círculos de Cultura. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=francisco+brennand&espv=210&source=lnms&sa=X&ei=ximvUqCIH8SIkQek_YDYBQ&ved=0CAkQ_&udm=2.

Nesta perspectiva, poderíamos intitular nossa formação como: ‘Círculos de cinema, Ciclo de Cinema, Cinema e Inclusão, Cinema e Educação Física escolar’, enfim, que nos remetesse a uma ideia de formação totalmente diferentes dos modelos tradicionais como ainda

⁵ Para Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação.

vemos nas escolas.

Avanços para alguns pesquisadores, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do valor artístico e cultural da arte cinematográfica brasileira para a educação do país (PRETTO, 2013), e por outro lado, uma preocupação sobre de que formas este cinema pode estar sendo exibido. E neste ‘como’, no mexer-se metodológico que o cinema pode (e deve) causar, Moran (2007) indaga sobre os tempos que vivemos, se entendemos para onde estamos caminhando ou se estamos ‘só’ caminhando diante das dificuldades de se produzir conhecimento em tempos de informação e estímulos digitais.

Com toda certeza, você já experimentou modificar a sua sala ao encontro do caminho proposto aqui, e sendo você professor dos Anos Finais, essencialmente, ou Ensino Médio, no momento da troca de aulas, deve ter ouvido, ao sair da sala em que deixou em círculos, em grupos, ou até mesmo com os(as) estudantes no chão e as carteiras no entorno, uma expressão do parceiro(a) que viria depois: “*Olá turma, vamos arrumar a sala?*”.

Essa ideia de desarrumação, ainda mais quando estamos diante de docentes de Educação Física, é o reflexo do percurso histórico excludente. Da resistência em mudar o tradicional, de romper com as estruturas hegemônicas. Esforçar-se no campo das tentativas, é possibilitar uma educação na perspectiva inclusiva. O que nos parece até redundante, pois a educação em si mesma, já deveria ser inclusiva, a proposta é mexer com as estruturas, e mudar a realidade. Ainda que pareça pequeno, a nossa turma, diante dos 30, 40 discentes naqueles dois tempos de aulas de cinquenta minutos, em média, quando mudamos com eles(as), mudamos muito.

Ao encontro desse contexto, o inédito viável, como palavra-ação e como práxis, objetiva a transformação do mundo se (re)faz (FREIRE, 2014). E é, neste exato ponto, que podemos ter aliados do conhecimento no ensino colaborativo, que pode ser a força motriz que impulsiona sonhos coletivos, a serviço da coletividade e das relações mais humanas.

À luz da cultura corporal de movimento tendo os *Jogos, os Esportes, as Lutas, a Dança e a Ginástica* como possibilidades de temáticas conceituais, procedimentais e atitudinais⁶, na perspectiva inclusiva, pensemos numa proposta dialética, dos conteúdos serem apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si

⁶ Ao contemplar as brincadeiras, os jogos, os esportes, as ginásticas, as lutas, as danças e as práticas corporais de aventura, a BNCC denomina estes saberes como unidades temáticas, também compreendidas por práticas corporais vistas “[...] como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2018, p. 213). Na BNCC, o documento em vigor atualmente, as dimensões do conhecimento experimentação, uso e apropriação e fruição relacionam-se à dimensão procedimental dos conteúdos; enquanto a construção de valores e protagonismo comunitário estão mais interligadas à dimensão atitudinal e, por sua vez, a reflexão sobre a ação, a análise e compreensão fazem alusão à dimensão conceitual (BRASIL, 2018). Entretanto, salienta-se a necessidade de serem implementadas de forma integrada.

para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente, Coletivo de Autores (1992)⁷.

Para pensar como poderiam ser as formações em círculos de cultura, de forma despretensiosa de promover o que Paulo Freire fez em Angicos no Rio Grande do Norte⁸, seguem as possibilidades pensadas e recriadas a partir da inteligência artificial.

Figura 4 – Os círculos de cultura freireanos na prática



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

⁷ Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 33).

⁸ Nessa cidade, 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados por Paulo Freire em 45 dias.

2 O CURSO: ELABORAÇÃO, EMENTA E ESTRUTURA



Então, parceiros(as), que bom que chegaram até aqui. Após esses embasamentos acerca da nossa potente Educação Física e todas as suas contribuições para a formação integral do ser humano, a elaboração do curso é uma fase de extrema importância para que alcance os objetivos esperados. Para isso, destaco aqui **dez (10) elementos** que serão cruciais neste processo:

- 1) Definir a carga horária;
- 2) O formato das aulas (presencial, híbrido ou on-line – remoto);
- 3) O público-alvo (docentes de qual segmento da educação básica, por exemplo);
- 4) A forma de divulgação;
- 5) A metodologia (aqui elencada a partir das reflexões do ensino colaborativo);
- 6) Selecionar materiais;
- 7) Elaborar a ementa;
- 8) As atividades que serão propostas;
- 9) Avaliação (presença e participação já sugeridas como instrumentos – prioritariamente qualitativa, devido a perspectiva inclusiva perpassar o contexto inteiro do curso);
- 10) Parcerias para certificação, instituições que possam estar conosco nesse curso.

Importante ressaltar que os processos pensados se dão na perspectiva inclusiva, e portanto, não sugiro um curso de extensão pensando a formação docente na perspectiva inclusiva, que tenha algum tipo de cobrança financeira.

2.1 Ementa do curso

Denominamos de Cinema e Educação Física Escolar: form(Ação) docente **na e para** a perspectiva inclusiva, com a seguinte estrutura:

- ⇒ Público-alvo: professores de Educação Física da sua escola, por exemplo, para começar. Caso sejam poucos, poderá se estender a rede que você trabalha com número de 20 vagas por exemplo;
- ⇒ Carga: 20 horas;

- ⇒ Distribuição de carga-horária: 2 encontros presenciais; 1 encontro síncrono; e atividades assíncronas;
- ⇒ Periodicidade: uma vez por semana;
- ⇒ Duração total: 3 semanas;
- ⇒ Conteúdo Programático: - O conceito amplo de inclusão e o sentido da formação inicial e continuada - problematizações acerca do "na" e do "para" no contexto da perspectiva inclusiva;
- ⇒ Escola como espaço epistemológico de conhecimentos;
- ⇒ Marcadores das diferenças e as suas Interseccionalidades: entrelaçamentos entre as experiências individuais e coletivas atravessadas pelo cinema;
- ⇒ A diversificação de conteúdos como estratégia pedagógica inclusiva: o cinema como possibilidade;
- ⇒ Objetivo Geral: contribuir com professores(as) para aproximação com o conceito de inclusão proposto através do cinema como recurso pedagógico de diversificação de conteúdos;
- ⇒ Objetivos específicos:
 - 1) Conhecer o referencial teórico amplo de inclusão;
 - 2) Refletir sobre as potencialidades do cinema como potencializador dos debates acerca dos marcadores das diferenças;
 - 3) Tensionar debates que movam dialeticamente o *na* e o *para*.
- ⇒ Metodologia: Proposta de ensino colaborativo⁹, de se pensar a formação com todas as pessoas envolvidas e não para elas;
- ⇒ Justificativa: o curso emerge como uma urgência, após a análise dos dados da dissertação intitulada '*Cinema e Educação Física Escolar: diálogos e reflexões sobre inclusão*', que apresentou uma lacuna ao pensar o cinema como estratégia pedagógica inclusiva de diversificação de conteúdos na formação inicial e continuada dos(as) professores(as);
- ⇒ Resultados esperados: espera-se ao final do curso que os(as) docentes participantes adquiram conhecimentos acerca do referencial amplo de inclusão, que considere as

⁹ O ensino colaborativo, ou coensino, conforme apontam Braun e Marin (2016), implica em transformações na estrutura escolar por meio da parceria entre docentes regentes e docentes de Educação Especial trabalhando em conjunto para planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino, objetivando inclusão dos(as) estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE): estudantes com deficiência (física, intelectual, auditiva, visual, múltipla), altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento (BRASIL, 2008). A partir das indicações do DSM-5 (APA, 2014), essa nomenclatura passa a ser abarcada pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA).

singularidades de cada indivíduo e que vá além das deficiências, e ainda, que possam ser multiplicadores dessa proposição;

⇒ Critério de avaliação: setenta e cinco (75%) de frequência nas aulas.

2.2 Distribuição dos conteúdos nos três encontros

A proposta é que haja um ambiente de sala virtual, pensada no google classroom, que possa abarcar todos(as) os participantes para que se apropriem da ementa e de todo o escopo do curso detalhado, anteriormente, nesta sala.

Além disso, esta sala pode conter enquetes, como por exemplo, perguntar se os(as) docentes foram considerados em suas singularidades ao longo de suas trajetórias de formação, tanto na Licenciatura quanto em outros espaços de formação que estiveram.

Uma outra provocação, pode vir da pergunta sobre quais são os tipos de exclusões que mais percebem em suas aulas, por exemplo. E se podem narrar brevemente.

A partir dessas reflexões materializadas na sala de aula virtual, constroem-se os métodos, partindo das experiências dos(as) professores(as) e as articulações com as suas percepções acerca das exclusões.

Importante ressaltar que se estamos falando da perspectiva inclusiva é porque, necessariamente, vivemos um percurso de exclusões.

Para o **primeiro encontro** (presencial), com 3 horas de duração, a proposta é:



- Roda de apresentação;
- Fomento à plataforma – atividade assíncrona com as reflexões sugeridas nas enquetes e se podem compartilhar – (atividade assíncrona);
- Abordagem do conceito de inclusão amplo, entrelaçamentos com a Educação Física escolar e o contexto do *na* e do *para* na formação docente;
- Ao associar os marcadores das diferenças, propor que pensem em algum filme que aborde as questões e que coloquem na plataforma como sugestão (atividade assíncrona);
- Votação na plataforma dos processos de exclusões que mais percebem em suas aulas e o filme indicado (atividade assíncrona);

Para o **segundo** encontro (presencial), apresentar o filme que foi sugerido e mais votado e assistir coletivamente.

Importante ressaltar que a organização para esse segundo dia, pode necessitar, de mais tempo. A proposta são 3 semanas de curso, mas como a metodologia é dialógica, colaborativa, se faz necessário dialogar com o grupo (a turma) se conseguem se organizar para o dia de assistirem coletivamente, e logo, em seguida iniciarem às problematizações.

Cabe para este momento também, perguntar, previamente, quem gostaria de fazer a mediação entre o grupo e a proposta do filme, por exemplo, materializando ainda mais a horizontalidade da proposta.



Importante ressaltar:

- os filmes devem estar disponíveis em plataformas gratuitas;
- registrar os comentários dos(as) participantes e fazer a ponte com as práticas pedagógicas, intencionando levar aos(as) estudantes, dentro de cada realidade, a maior aproximação do que são e vivem;
- Este é o momento ápice da formação. É onde o *na* e o *para* se encontram materializados na catarse, nas emoções e possibilitam o conhecimento de fato, o nutrir de possibilidades;
- percebam se após este encontro, cabe um modelo presencial no último momento. A sugestão de ser remoto (síncrono) parte das demandas exaustivas da rotina pedagógica, ao passo que propusemos encontros semanais durante três semanas, porém, pode-se pensar na flexibilidade do grupo e, dependendo, deixar que decisão coletivamente, como se dará a última etapa do curso.

Para o **terceiro momento** (síncrono), aqui considerado último, mas que não se esgota em três semanas, haja visto a complexidade de se trabalhar a perspectiva inclusiva com esse viés amplo e aprofundado, sugerir a construção coletiva através dos aplicativos na plataforma google.

Aplicativos como o **Jamboard** – a sugestão aqui proposta se refere à personagens negras da história que pode ser adaptada à realidade com a temática Etnia e Racialidade tendo como instrumento pedagógico o cinema. É uma proposta colaborativa onde as pessoas podem realizar a atividade e contribuir uns com os outros de forma interativa e gerar um trabalho coletivo.

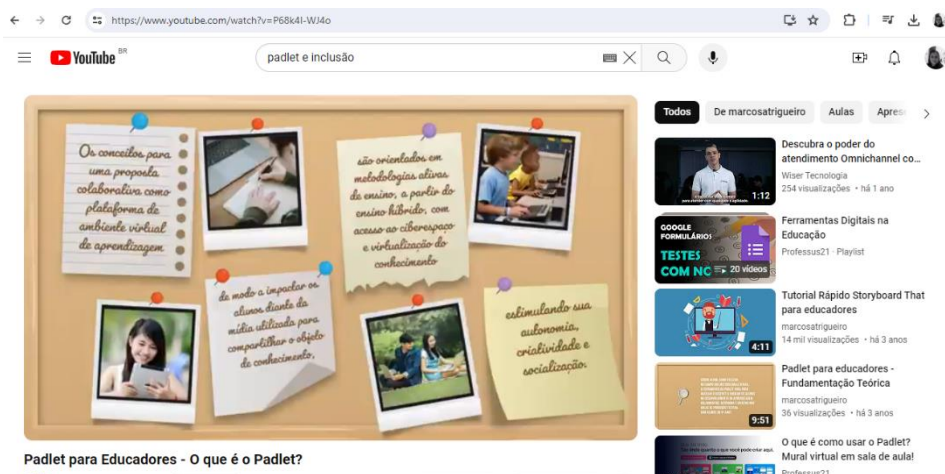
Figura 5 – Como usar o Jamboard: dica de aula diferenciada no Google Classroom



Fonte: Registro da autora (2024).

Outra ferramenta gratuita é o **Padlet**. Muito parecido com o Jamboard. Em se tratando de um curso aplicável, veja as suas possibilidades, a que você mais se identificar, e escolha. Nesta videoaula, alguns professores sugerem atividades diversificadas dentro das suas áreas. Acreditam conseguir impactar os(as) estudantes diante deste recurso para compartilharem o objeto do conhecimento.

Figura 6 – O Padlet com propostas inclusivas no ensino de Produção textual no 6º Ano



Padlet para Educadores - O que é o Padlet?

Fonte: Registro da autora (2024).

2.3 Percepções e avaliação do curso

Pode-se utilizar a plataforma Mentimeter com a nuvem de palavras sobre as percepções dos(as) docentes acerca de todos os conceitos e conhecimentos novos aprendidos. Como percebo esta ferramenta um pouco mais complexa, sugiro este tutorial atualizado para o uso da plataforma Mentimeter para a idealização de atividades interativas.

Figura 7 – Utilização do Mentimeter

TUTORIAL 2024: O USO DO MENTIMETER COMO FERRAMENTA INTERATIVA PARA AULAS - NUVEM DE PALAVRAS.

Fonte: Registro da autora (2024).

3 PARA NÃO CONCLUIR

3.1 Avaliação pela percepção dos cursistas

Por se tratar de um Produto Educacional que emerge de uma pesquisa de mestrado, a possibilidade de desenvolvimento e réplica desse curso é de extrema importância para que possamos construir sociedades menos excludentes e desiguais. Sendo assim, para manter o viés colaborativo e dialógico do início ao fim do curso, para perpassar todas as nuances de se pensar a inclusão, sugerimos que deixem, também, a sua avaliação sobre o curso, com a finalidade de melhorar e dar ainda mais estofamento para as reflexões acerca do cinema na perspectiva inclusiva nas aulas de Educação Física.

Assim, pensamos em seis proposições:

- 1) O conteúdo do curso atendeu às expectativas?
- 2) A abordagem dos conteúdos foi elucidativa?
- 3) Conseguiu perceber o referencial teórico permeado em todas as ações propostas neste curso?
- 4) A duração foi satisfatória?
- 5) Alguma sugestão ou crítica?

3.2 Sessão Pipoca

Entendendo as dificuldades de se entender professora/pesquisadora diante de tanta complexidade que envolve ser e estar no mundo, proponho uma organização com sugestões, indicações, referenciadas aos marcadores das diferenças que foram desdobradas.

Os resultados da pesquisa de dissertação, revelam o quanto o conceito de inclusão ainda está muito voltado para a deficiência ou ao público da

Educação Especial¹⁰. Sendo assim, deixo aqui uma pesquisa para facilitar os caminhos a partir



¹⁰ Modalidade de Ensino da Educação Básica que constitui (pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação). Importante ressaltar que a partir do DSM-V as nomenclaturas transtorno de Asperger e transtorno global do desenvolvimento estão consideradas em transtorno do espectro autista (APA, 2014).

do cinema como estratégia pedagógica inclusiva com enfoque nas deficiências e outras recomendações acerca da Etnia e Racialidade, Gênero e Sexualidade e Religiosidade.

Figura 8 – Lista de filmes e séries compilados pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul

Lista de filmes e séries

Abaixo seguem sugestões de filmes e séries que abordam a deficiência e outras necessidades específicas em suas histórias.

Antes de conferir a lista, é importante ressaltar que algumas sinopses apresentadas nos links são bastante antigas e empregam termos que não são mais utilizados, como por exemplo, o termo "portador de deficiência" e "retardo". Esses termos não são aceitos atualmente e foram substituídos por "pessoa com deficiência" e "deficiência intelectual", respectivamente.

Deficiência visual	22
Deficiência auditiva	19
Deficiência física	30
Deficiência intelectual	25
Surdocegueira	1
TEA - Transtorno do Espectro Autista	30
Dislexia	1
Altas Habilidades/Superdotação	2

Português (Brasil)
Teclado Português (Brasil ABNT2)
Para alternar os métodos de entrada, pressione a tecla Windows+ Espaço.

Fonte: Registro da autora (2024).

3.3 Mensagem final

Obrigada por vir até aqui!

Esperamos que, com esse material, vocês possam se aventurar seus enredos e propondo aos seus pares da escola, e parceiros(as) possibilidades de tomada de consciência para qualquer atitude que possamos desempenhar na sociedade, para além dos muros da escola, para além da docência.

Que estas propostas, embora atendam ao rigor acadêmico necessário quanto ao conteúdo e formas, possa ter sido um respiro e um fôlego para se pensar uma Educação Física “outra”, que mantenha definitivamente o diálogo entre os diferentes corpos, os diferentes saberes de forma convidativa, cuidadosa e democrática.

Como docente da rede pública, do chão da escola básica, desejo contribuir, mesmo que um pouquinho, na sua jornada, porque o semear ideias possíveis baseadas em estudos científicos, é sem dúvida, uma das experiências mais incríveis que eu pude experienciar na vida. E se pudermos, a partir desta proposição, contribuir para uma escola mais dialógica e democrática, e logo, uma sociedade menos excludente, já valeu cada choro, cada riso, cada emoção dividida e compartilhada.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Experiência. In: Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** Ed.34. 2009a. 21-25.

BOOTH, Tony.; AINSCOW, Mel. **Index Para a Inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola.** Tradução de Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Políticos, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 9/2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996-LDB. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Políticos, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.006/14.** Obrigatoriedade de Cinema nas escolas. Brasília: Senado Federal, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, Secretaria-Geral, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 2 fev. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 set. 2020.

CANDAU, V. M. F. Ensinar - aprender: desafios atuais da profissão docente. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 2, p. 298–318, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1035>. Acesso em: 6 set. 2024.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

CAMPOS, Heitor Benjamim. **A legalidade da exibição de filmes nacionais nas escolas.** Revista Eletrônica da Faculdade de Direito, v. 8, n. 1, p. 01-13, 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLLINS, Patricia Hill.; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

FONSECA, Michele. **Formação de professores de Educação Física e seus desdobramentos na perspectiva dos processos de inclusão/exclusão**: reflexões sobre Brasil e Portugal. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

Pereira de Souza da Fonseca, M. (2021). **FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA E PARA PERSPECTIVA INCLUSIVA: REFLEXÕES SOBRE BRASIL E PORTUGAL**. **RevistAleph**, (Especial). <https://doi.org/10.22409/revistaleph.viEspecial.48348>

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; BRÊTAS, Angela. **Cinema e inclusão**: formação docente e possibilidades pedagógicas. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; RAMOS, Maitê Mello Russo. **Inclusão em movimento: discutindo a diversidade nas aulas de educação física escolar**. In: PONTES JUNIOR, José Airton de Freitas (org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar**. Fortaleza: EDUECE, 2017. p. 184-208.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade 5**. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido** [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I. M. L. M.;

BANDEIRA, H. M. M.; ARAUJO, F. A. M. **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Piauí: Edufpi, 2016. p. 33-61

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro**: educação e multimídia. 8. ed. Salvador: EDUFBA, 2013.

SANTOS, Mônica; FONSECA, Michele; MELO, Sandra. **Inclusão em Educação**: diferentes interfaces. Rio de Janeiro: CRV, 2009

SAWAIA, Baden. **As artimanhas da Exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005