

4 CONGRESSO BRASILEIRO DE PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL

ANAIS



FAPERGS

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul


RUBRA COGNITIVA

<https://wp.ufpel.edu.br/cbpve/>



IV CONGRESSO BRASILEIRO DE PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL

Josias Pereira, Eliane Candido, M^a Jeane Candido
Viviane Peres Lino, Vania Dal Pont
(Organizadores)

COAUTORES

Alice Fátima Martins	Kátia Aparecida da Silva Aquino
Amanda Menger	Larissa de Oliveira Pedra
Camilo Torres Sanchez	Leônidas Pessôa dos Santos Júnior
CINTED/UFRGS	Luciana Domingues Ramos
Cíntia Inês Boll	Marcus Tavares
Cristina Domingues Lemos	Maria Auxiliadora dos Santos Coelho
Daniela Pedra Mattos	Marina Mayumi Bartalini
Daniele Galvão Mathias	Maristani Zamperetti
Erik Luís Sott De Santis	Rejanete Vieira
Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel	Relinaldo Pinho de Oliveira
Fernanda Cavalcanti de Mello	Rosiane de Jesus Dourado
Gregorio Galvão de Albuquerque	Sergio Vaz Alkmim
Ivanilda da Rosa	Thaís Oliveira Isquierdo
Jaqueline Antunes da Silva	Thayse Martins
João Ricardo Fagundes dos Santos	Vania Dal Pont
Josenildo Santos de Souza	



Coordenação e Organização

Josias Pereira
Eliane Candido
Maria Jeane Candido
Viviane Peres Lino
Vania Dal Pont

Capa e Diagramação

Kevin Proença e Giulia Reis

Revisão Pedagógica

Maria Jeane Candido

Periodicidade

Bienal

ISBN

978-65-87148-13-7

Ano

2024

Editora

Rubra Cognitiva

Copyright © 2024

Josias Pereira, Eliane Candido, Maria Jeane Candido

Realização

Universidade Federal de Pelotas - RS

Correalização

Fundação de Amparo à pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

CINE COM CIÊNCIA: O DIÁLOGO NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS NA ESCOLA	5
MÃE É TUDO IGUAL: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO INTERTURMAS	11
A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL COMO METODOLOGIA POTENCIAL NA QUALIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	14
A PRODUÇÃO DE VÍDEOS NAS AULAS DE MATEMÁTICA	19
A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL COMO INTENSIFICADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E EXPLORAÇÃO DE NOVAS LINGUAGENS.....	23
DISPOSITIVOS NA EAD PARA FORMAR FUTUROS PROFESSORES E FUTUROS CINEMAS NA ESCOLA	28
EXERCÍCIOS PARA A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL	31
A VIDEOAULA: UM POTENCIAL PEDAGÓGICO NO APRENDER MATEMÁTICA	35
A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL EM AULAS VIRTUAIS DE LÍNGUA E LITERATURA: UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA	41
O USO DO CINEMA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ, ALTO SOLIMÕES-AMAZONAS/BRASIL	46
BIOQUIMICURTA: A INTERDISCIPLINARIDADE PELA LENTE DO ESTUDANTE	52
A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA BNCC E RCG.....	57
PROJETO #EH_PRODUTÕES: CINEMA ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE CULTURA DIGITAL.....	66
O TELEJORNALISMO PARA ALÉM DO APRENDIZADO TÉCNICO.....	71
A EXPERIMENTAÇÃO DO CINEMA NA ESCOLA E A INVENÇÃO DE NOVAS TELAS.....	75
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: CONSTRUINDO PERFORMANCES MATEMÁTICO-MUSICAIS.....	80

FILHOS DA RUA: UM RELATO DE INVESTIGAÇÕES SENSÍVEIS	97
CENAS COTIDIANAS DE RACISMO	103
A PRODUÇÃO DE VÍDEO COMO UMA AÇÃO DIDÁTICA	107
EDUCAÇÃO DO OLHAR: FOTOGRAFIA E CINEMA.....	112

**CINE COM CIÊNCIA:
O DIÁLOGO NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS NA ESCOLA**

ERIZALDO CAVALCANTI BORGES PIMENTEL¹

ALICE FÁTIMA MARTINS²

RESUMO

A partir de 2015, iniciamos o Projeto CINE COM CIÊNCIA numa Escola Pública de Ensino Fundamental, na periferia de Brasília-DF. Alunos de 10 a 14 anos passaram a ter uma aula semanal de Cinema dentro da grade curricular. Ano a ano, criamos um planejamento diferenciado para as quatro séries, do 6º ao 9º ano. A linguagem audiovisual foi apresentada aos alunos num estudo sistematizado abrangendo a história do cinema, a evolução das tecnologias de captar/reproduzir imagens em movimento, os fundamentos da linguagem (enquadramentos, angulações, movimentos de câmera), filmagem com/sem tripé, captação do som, dublagem, foley, funções num set de filmagem, tempo fílmico, efeitos especiais, chroma key, edição etc. Aos poucos os alunos passaram a aprender termos que, provavelmente, só conheceriam num curso de cinema ou de comunicação. O relato dessa experiência apresenta a metodologia baseada nas reflexões da Educação Dialógica do professor Paulo Freire, com a qual constatamos que o diálogo e o bom humor são ingredientes indispensáveis no processo de produção de um vídeo. Freire indica o ato de educar (e diríamos, de filmar) como uma ação política, voltada a promover a transformação social e a inovação. Os resultados do Projeto CINE COM CIÊNCIA consubstanciam-se em mais de 70 filmes curtas-metragens e cinco edições do Festival de Cinema CURTA um CURTA. Os vídeos estão publicados no seguinte canal do YouTube: https://www.youtube.com/channel/UChSRkYTxIz6evufneja5A1g?view_as=subscrib. Constatamos que todo o processo de uma produção audiovisual na escola, mediado pela ação dialógica do professor, é uma estratégia eficaz para motivar alunos à participação, a contarem histórias abordando seu universo infanto-juvenil e a aprenderem novos conhecimentos da arte e técnica presentes na linguagem do cinema.

Palavras-chave: protagonismo juvenil; produção de vídeo; cinema e educação.

¹ Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel é professor da SEEDF e ministra aulas de Cinema no Ensino Fundamental. É Doutor em Educação pela UnB e Pós-doutorando no PPG em Arte e Cultura Visual FAV/UFG. erizaldoborges@gmail.com

² Alice Fátima Martins é Pós-doutora pelo PACC/UFRJ, professora no PPG em Arte e Cultura Visual FAV/UFG e Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo CNPq. profalice2fm@ufg.br

INTRODUÇÃO

Segundo a Antropologia, há cerca de 3 milhões de anos, nossos ancestrais humanos desenvolveram-se na Terra (*Australopithecus*) e há 1,5 milhão anos existem evidências de uma linguagem rudimentar entre os Homo Erectus. Ao longo desta jornada evolutiva, milhares de gerações se sucederam e as relações sociais, econômicas, políticas foram se ampliando, palavras e expressões foram surgindo, regras e leis criadas. A qualidade de vida e o bem-estar das pessoas melhoraram na proporção em que também se ampliou a capacidade do ser humano de comunicar-se. A fala como expressão, o diálogo entre viventes, o convívio mediado pelos diálogos passou a marcar o progresso que nos diferenciou dos outros seres vivos co-habitantes deste planeta. “Com-viver, sim-patizar implicam comunicar-se” (FREIRE, 2005, p. 73)

Como em todos os espaços sociais, o progresso nas escolas também foi marcado por ações dialógicas. Na antiga Grécia, Sócrates ensinava seus alunos perguntando-os e estimulando-os à reflexão e a fazerem novas perguntas visando ao aprofundamento de determinado assunto. A dialogicidade passa a ser o grande indutor do aprendizado e, por consequência, do progresso humano.



Garotas na produção de um curta.

Partimos dessa reflexão histórica para mostrar que, se o diálogo é algo necessário para o aprendizado dos alunos, nas aulas de cinema - arte síntese de todas as artes - é um dos ingredientes indispensáveis para seu sucesso. Assim, iniciamos há quase seis anos uma tarefa pioneira – Montar dentro da grade horária

das séries finais da Ensino Fundamental, um curso de audiovisual com o propósito de, semanalmente, utilizar dos aparelhos celulares³ visando produzir vídeos com qualidade. Nesse processo, a ação dialógica foi primordial e, no dia a dia, precisamos silenciar em alguns momentos para provocar os alunos a falarem. O professor Ira Shor reforça sua opção pelo diálogo quando afirma: “para ajudá-los a dizer mais, contendo minha própria fala inicialmente, para dar mais espaço à sua fala. Desse modo, o ponto de partida da educação do estudante em classe é também o ponto de partida da minha educação (FREIRE; SHOR, 1986, p. 17).

METODOLOGIA



Os planos de enquadramentos como brincadeiras.

A sala de aula com as cadeiras formando um círculo para que todos se vejam, o professor sentado numa das cadeiras a fazer perguntas mais do que apresentar orientações prontas. Nos diálogos percebemos que os alunos conheciam muito da linguagem audiovisual, mesmo sem as terem estudado. Essa geração que encontramos no Ensino Fundamental é formada por indivíduos que, antes de falar, já foram inseridos no universo audiovisual. Ao longo dos seus 10, 14 anos de idade, já assistiram centenas de filmes, documentários, propagandas, programas jornalísticos, novelas, seriados e, principalmente, vídeos postados na Internet. Assim, quando do nosso diálogo, em que nos referenciamos tecnicamente no cineasta David Beal e no professor Joan Ferrés, mostramos que aquela angulação da câmera que eles

³ Em 2015, quando iniciamos o projeto, os celulares eram recolhidos dos alunos no início da primeira aula e entregues no final da última, menos nas aulas de Cinema.

gostavam, próxima ao chão, recebia o nome de “Contre-plongée” e, na medida em que as aulas foram acontecendo, o vocabulário dos alunos foi se ampliando. Eles sabiam da técnica, mas ignoravam o nome. É como se conversassem com um vizinho e só depois de algum tempo é que passassem a saber como ele se chamava. Como atividade, fizeram vídeos mostrando os tipos de planos de enquadramentos, os movimentos de câmera e as angulações. Assim, “travelling de avanço” e “over the shoulder” passaram a ser nomes incorporados no vocabulário. Foi natural.

Assistimos metafilmes⁴, dividindo-os como se fossem seriados: para 6^{os} anos, “Rebobine, por favor” (2008), de Michel Gondry; Para 7^{os} anos, “Chaplin” (1992), de Richard Attenborough; Para 8^{os} anos “Saneamento Básico – o Filme” (2007), de Jorge Furtado e para os 9^{os} anos, “Cinema Paradiso” (1988), de Giuseppe Tornatore.

Estimulamos os garotos (talvez o maior mérito desse projeto), a gastarem mais tempo na elaboração dos roteiros. Os textos deveriam ser bem planejados, as histórias “redondas” sem arestas, se possível, com momentos que surpreendessem os espectadores, fugindo do convencional. Nos debates mostramos que um instrumento tão poderoso não poderia ser utilizado para banalizar a vida, para reforçar preconceitos ou instigação ao ódio. Os garotos entenderam a mensagem e propuseram ao longo dos anos, histórias que mostram não só que dominaram a linguagem do cinema, como deixaram mensagens edificantes para quem as assistisse.

ANÁLISE E RESULTADOS

Estimulamos os alunos ao trabalho coletivo e aí percebemos as facilidades e dificuldades deles trabalharem em grupo. Vez por outra éramos instados a chamar a garotada para uma conversa, a mostrar a importância de saber ouvir, de valorizar as ideias do outro, de liderar/dirigir. Terminar qualquer produção fílmica, geralmente, é quase um “parto à forceps”; produzir vídeos com pré-adolescentes não é diferente.

Passamos a acompanhar alguns editais vendo possibilidades de ter nossos trabalhos conhecidos além dos muros da escola. Foi assim que, em 2016, a Secretaria de Educação do DF lançou o FesCurtas das Escolas Públicas e nosso

⁴ Filme cuja história trata da produção de filmes.

vídeo “Salve a água” ganhou dois troféus: Melhor Ator e Melhor Vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=8rUi2Qwa2Aw&t=24s>). Em 2017, o MEC, lançou um concurso que teve 1.160 vídeos inscritos; foi sobre o combate ao Zika Vírus e foram premiados 27 (um por Estado e o DF), o vídeo ZIM, ZIM, ZUM... conquistou o prêmio de melhor vídeo do DF (<https://www.youtube.com/watch?v=mmv--igF-D4&t=17s>). A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE lançou, em 2019, o Festival Luz, Câmera, Educação! com vídeos de 1min sobre a Escola Pública. Nossos alunos ganharam a categoria de melhor vídeo de alunos com “A Escola que temos, a escola que queremos.” (<https://www.youtube.com/watch?v=oFP7I5RXc1M>).



Nossos alunos no FestCurtas, no Cine Brasília, templo do cinema brasileiro.

O êxito do projeto Cine Com Ciência se deve a:

1. Realização do estudo sistematizado do audiovisual semanal e na grade horária;
2. Valorização de bons roteiros para só depois, filmar;
3. Disponibilidade de smartphones que gravam som, imagem e editam vídeos;
4. Utilização de metodologia que valorizou o diálogo e a fala dos alunos;
5. Realização do Festival CURTA um CURTA premiando as melhores produções;
6. Aprendizados para a vida dos alunos, onde utilizam os novos conhecimentos para produzirem vídeos variados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inexoravelmente, os aparelhos celulares e a produção de vídeos a partir deles, estarão, a cada dia, mais presentes na escola. Utilizar desse potencial para melhorar a qualidade das aulas, permitirá que estejamos mais próximos da escola de qualidade que almejamos, com mais pesquisas, criatividade, protagonismos, ideias, sorrisos, diálogos e aprendizados.



Cartaz do 4º Festival CURTA um CURTA.

REFERÊNCIAS

BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MÃE É TUDO IGUAL: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO INTERTURMAS

AMANDA MENDER ¹

IVANILDA DA ROSA ²

THAYSE MARTINS ³

O ENREDO

O presente trabalho “Mãe é tudo igual: uma proposta de produção interturmas” é um relato da experiência de produção do curta-metragem homônimo, concluído em dezembro de 2019 pela turma Iniciante do Programa Municipal Escola de Cinema Educavídeo, de Gramado/RS. O curta trata das relações familiares, especialmente entre a mãe e os filhos. A temática surgiu de um trabalho realizado no primeiro semestre, em um vídeo experimental. O roteiro foi escrito por alunos do Avançado, em uma proposta de colaboração das turmas. A produção ocorreu entre setembro e dezembro, com participação de 15 alunos, três professores, um técnico e uma estagiária, e foi exibida no encerramento do ano (TURMAS APRESENTAM, 2019).

O curta traz a história de Margaretty e sua filha Thalya. A jovem está apreensiva, pois descobriu que está grávida e não sabe se será uma boa mãe. A futura avó fica feliz e resolve fazer uma espécie de “manual” de como ser mãe. A narrativa é construída a partir de esquetes, onde são apresentadas situações típicas do relacionamento mãe e filhos.

¹ Jornalista e Professora de História. Mestre em Educação e Especialista em História da Arte pela Universidade do Sul de Santa Catarina. Professora de História na EMEF Senador Salgado Filho e de Produção Audiovisual no Programa Municipal Escola de Cinema Educavídeo – Gramado/RS.

² Professora de Artes. Especialista em Arteterapia pela Universidade Cândido Mendes. Professora de Arte na EMEF Presidente Vargas e de Produção Audiovisual no Programa Municipal Escola de Cinema Educavídeo – Gramado/RS.

³ Professora de Artes. Especialista em Informática Instrumental para Professores pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora de Artes na EMEF Maximiliano Hahn e de Produção Audiovisual no Programa Municipal Escola de Cinema Educavídeo – Gramado/RS.

A PRODUÇÃO

O Educavídeo iniciou em 2011 e tem como objetivo incentivar a produção audiovisual entre os alunos oriundos da rede municipal de ensino de Gramado. As atividades são gratuitas e ocorrem uma vez por semana. Em 2019, o programa atendia 70 alunos em quatro turmas. A produção foi feita pelos alunos do Iniciante com a participação de integrantes do Avançado.

A história surgiu de uma atividade proposta que envolvia a criação de personagens, roteiro e uma gravação experimental (TURMAS REALIZAM, 2019). A atividade ocorreu próxima ao Dia das Mães, por isso, a temática foi “Tipos de Mães”. Os alunos criaram esquetes com cenas que foram gravadas na sala de aula e trouxeram acessórios para compor os figurinos e as ações. A ideia foi retomada pela turma do Avançado que escreveu o roteiro. As gravações foram realizadas em outubro (QUATRO CURTAS, 2019). Outra novidade deste curta é que a montagem ficou por conta dos alunos, com a realização de oficinas de edição, em novembro. Em dezembro, o curta foi exibido na noite de encerramento das atividades do ano do programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do curta “Mãe é tudo igual” é um exemplo de como a produção audiovisual com adolescentes pode ser pensada em uma perspectiva que envolve turmas diferentes. Este foi o primeiro trabalho no qual se colocou em prática duas ações que estavam sendo planejadas há um tempo pela equipe pedagógica: a primeira de possibilitar um intercâmbio entre as turmas; e em segundo a edição feita pelos alunos. Nos trabalhos anteriores, os alunos participavam da edição, mas a mesma era feita pelo estagiário (em geral um aluno da turma do Avançado).

Além disso, o curta apresenta uma nova forma de contar a história, usando esquetes como modalidade narrativa, sendo unidas pelas cenas inicial e final, quando mãe e filha conversam. A cada situação, uma nova esquete, na qual a relação entre mãe e filhos é evidenciada pelos elementos do humor. O vídeo ainda é uma síntese

de como os adolescentes veem o relacionamento que tem com os pais, pois muitas situações retratadas são exemplos vividos e compartilhados por eles com os colegas.

REFERÊNCIAS

QUATRO curtas estão em produção. **Educavídeo**, 31 out. 2019 Disponível em: <http://www.educavideogramado.com.br/quatro-curtas-estao-em-producao/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

TURMAS APRESENTAM produções. **Educavídeo**, 12 dez. 2019. Disponível em: <http://www.educavideogramado.com.br/turmas-apresentam-producoes/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

TURMAS REALIZAM atividades com roteiros. **Educavídeo**, 17 mai. 2019. Disponível em: <http://www.educavideogramado.com.br/turmas-realizam-atividades-com-roteiros/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL COMO METODOLOGIA POTENCIAL NA QUALIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

DANIELA PEDRA MATTOS¹

JOÃO RICARDO FAGUNDES DOS SANTOS²

RESUMO

Este trabalho é parte integrante de um projeto de pesquisa em andamento, vinculada ao Grupo de Pesquisas em Produção e Vídeos da UFPEL/RS. Tem por objetivo apresentar dados parciais, de uma pesquisa em andamento, realizada entre os meses de maio e julho de 2020 com 74 professores da rede pública municipal de Ireneópolis/SC, os quais ministram aulas no ensino fundamental (1^o ao 9^o ano), partindo do seguinte problema: - Como a produção de vídeo estudantil tem qualificado as práticas pedagógicas em tempos de pandemia? Foi enviado aos professores, através da Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação um instrumento de pesquisa em formato de questionário online (Google Forms). Esse instrumento foi composto por quatro questões, sendo duas delas, com respostas de múltipla escolha e duas questões abertas. A análise dos dados foi qualitativa embasada em Lüdke e André (1986) e Alves, Mazzotti e Gewandsznajder (1999). Os dados parciais apontaram que: a produção de vídeo estudantil foi a metodologia mais utilizada pelos participantes da pesquisa em suas aulas, em tempos de pandemia; a produção de vídeo potencializa o desenvolvimento das competências preconizadas na BNCC; e a produção de vídeo instiga o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, qualificando a aprendizagem dos mesmos. Sendo assim, os dados parciais desta pesquisa buscam trazer elementos que potencializam as práticas pedagógicas para além dos tempos de pandemia.

Palavras-chave: produção de vídeo; práticas pedagógicas; metodologia.

INTRODUÇÃO

Muitas escolas até março de 2020 ainda estavam resistentes à utilização das ferramentas tecnológicas, protelando a utilização de recursos tecnológicos, seja por

¹ Daniela Pedra Mattos atua como professora convidada de Pós-Graduação da Faculdade Educinter e assessora pedagógica da Editora SM Educação. Faz parte do grupo de pesquisa de Produção de Vídeo pela UFPEL. Tem mestrado em Formação de Professores pela UFPEL. E-mail, dani.mattos@yahoo.com.br.

² João Ricardo Fagundes dos Santos atua como professor na Rede Privada de Passo Fundo/RS. Mestre em Linguística pela UPF/RS. E-mail, joao.ricardo1995@hotmail.com.

insegurança, seja por falta destes nas escolas, ou acesso restrito à internet. Muitos foram os motivos que distanciavam e, provavelmente, ainda distanciam, as práticas pedagógicas da utilização das tecnologias com sentido na construção do conhecimento.

Para Rios (2002, p.47) a “reflexão não se dá aleatoriamente, ela é provocada por questões-limites, por problemas”. Indo ao encontro da afirmação da autora, foi realmente o que aconteceu com o cenário da escola- uma situação problema provocou reflexões e ações imediatas para a chegada do aprendizado, literalmente, na casa dos alunos.

Sendo assim, as entrelinhas a seguir partem da seguinte questão problema: Como a produção de vídeo estudantil tem qualificado as práticas pedagógicas em tempos de pandemia? Os dados apresentados, de forma parcial, trazem importantes elementos reflexivos que podem ser ampliados, qualificando ainda mais as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes.

METODOLOGIA

Este trabalho tem por objetivo apresentar dados parciais, de uma pesquisa realizada entre os meses de maio e julho de 2020 entre professores da rede pública municipal do município de Ireneópolis/SC, que ministram aulas no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). A escolha do município de Ireneópolis/SC se deu pelo fato dos pesquisadores realizarem formação continuada aos professores do Ensino Fundamental durante o ano de 2019, com discussões reflexivas sobre a BNCC e a utilização das tecnologias como ferramentas metodológicas. Em dezembro de 2019, foi realizada uma pesquisa com esse mesmo grupo (para avaliação do processo de formação), que apontou a produção do vídeo estudantil como uma potente metodologia para ser utilizada entre os professores. Com a necessidade de conhecer a realidade pedagógica vivida, após os encontros de formação, em tempos de pandemia, nasceu essa proposta de pesquisa, a qual é vinculado ao Grupo de Produção e Vídeos da UFPEL/RS, partindo do seguinte problema: - Como a produção de vídeo estudantil tem qualificado as práticas pedagógicas em tempos de pandemia?

O instrumento de pesquisa em formato de questionário, criado no pelo Google Forms, pelo link: <https://forms.gle/6mPehiT51hSaVgRR7>, foi enviado aos 88

professores municipais, dos quais 74 responderam ao instrumento de pesquisa. O link foi enviado ao setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, que repassou aos professores. O instrumento foi composto por quatro questões, detalhadas na seção seguinte.

A análise das respostas se deu através da pesquisa qualitativa, que considera os diferentes pontos de vista dos participantes, pois os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Nessa perspectiva, dizem Alves, Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p.147): “(...) ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos”.

Diante do que baliza a teoria, os dados estão sendo analisados, com a intencionalidade de sinalizar possibilidades para além do momento de pandemia vivido nas escolas, mas trazer elementos metodológicos que possam qualificar o processo de ensinar e aprender, entre alunos e professores.

ANÁLISE E RESULTADOS PARCIAIS

A partir do questionário, chegamos a alguns resultados parciais. Em relação à questão 1 - Até março de 2020, com qual frequência você e seus alunos produziram vídeos estudantis? -, dos 74 professores que responderam ao instrumento de pesquisa, 18 responderam que frequentemente produzem vídeo com seus alunos, 12 às vezes e 44 responderam que nunca haviam produzido vídeo com seus alunos. Dados que mudaram em relação à pergunta 2 - A partir de março de 2020, com a pandemia, com qual frequência você e seus alunos produzem vídeos estudantis? Dos 74 professores, 58 responderam que produzem vídeo estudantil frequentemente com seus alunos, 10 deles, às vezes e 06 nunca produziram vídeos estudantis com seus alunos.

Percebemos uma mudança significativa no que tange a produção de vídeos com os alunos entre 2019 e 2020. Em relação à questão 3- Quais as contribuições que você considera relevante, com a produção de vídeos estudantis em tempos de pandemia? – percebemos, em uma análise ainda parcial dos dados, alguns relatos importantes dos sujeitos participantes da pesquisa:

- Produzir vídeo com os alunos qualificou nossas aulas e o aprendizado deles... me desafiou a fazer melhor. Estamos organizando um festival de vídeos estudantis todo online, foi uma sugestão dos alunos. Nossas aulas de ciências não são mais as mesmas (...).

- A produção de vídeo potencializou o desenvolvimento das competências preconizadas pela BNCC (o conhecimento, o Pensamento científico, crítico e criativo, o repertório cultural, a comunicação e a cultura digital), pra nós das séries finais foi o grande diferencial.

Esses dados trazem elementos importantes para analisarmos do ponto de vista pedagógico e metodológico. Nesse sentido, Pereira (2014, p. 99), reafirma que

Cabe ao professor ser o mediador dos processos de aprendizagem através das tecnologias, inserindo-as no contexto de sala de aula com uma postura dialógica, comunicacional, de parceria com os alunos, trabalhando em conjunto, construindo conhecimento, educando com sentido [...].

Indo ao encontro das ideias do autor e dos dados apresentados, mesmo que em análise parcial, percebe-se que no momento vivido, apesar das suas fragilidades, de isolamento social e incertezas que afetam todos nós, há na escola uma esperança latente que anuncia novas perspectivas para uma escola que busca qualificar seus processos pedagógicos e metodológicos, que já estão sendo colocadas em prática, como vemos nos resultados da quarta pergunta - Relate uma experiência/ prática significativa com a Produção de Vídeo Estudantil em suas aulas. A pesquisa ainda não chegou na análise desses relatos, que balizaram o potencial inovador das atividades realizadas pelos sujeitos pesquisados.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O recorte de dados apresentados traz elementos significativos para provocar reflexões no que tange ao problema norteador desta proposta: -Como a produção de vídeo estudantil tem qualificado as práticas pedagógicas em tempos de pandemia? Esses dados sinalizam que a escola de 2020, apesar das dificuldades inerentes ao momento de pandemia vivido, vem aprimorando seus processos pedagógicos e metodológicos e nesses, a aprendizagem vem sendo impactada significativamente.

A produção de vídeo entre alunos e professores vem contribuindo não somente como uma possibilidade metodológica, mas também como um forte potencial que vai ao encontro das competências previstas na BNCC, numa proposta de um ensino que coloca o aluno no centro do processo de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1999.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São. Paulo, 1986.

MATTOS, Daniela Pedra. **As Tecnologias em uma Escola Pública Rural: um desafio pedagógico**. UFPEL, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas/RS.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 5ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002.

PEREIRA, J. **Produção de vídeo nas escolas - uma visão Brasil- Itália- Espanha - Equador**. Pelotas. UPel, 2014.

RIOS. Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: Por uma docência de melhor qualidade**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

A PRODUÇÃO DE VÍDEOS NAS AULAS DE MATEMÁTICA

DANIELE GALVÃO MATHIAS¹

RESUMO

A intervenção pedagógica, aqui relatada, foi desenvolvida em uma escola pública municipal da zona rural no município de Canguçu, no estado do Rio Grande do Sul. Em uma turma do nono ano composta por seis alunos, todo o processo foi desenvolvido a distância e a comunicação /mediação ocorreu pelo WhatsApp, a proposta foi lançada em seis de maio de 2020 e os alunos tiveram o prazo de quinze dias para a produção dos vídeos. O objetivo foi investigar a produção de vídeos pelos estudantes como uma possibilidade de aprender Matemática. Resultaram quatro vídeos, sendo que dois desses foram unidos pela professora por se tratarem de conteúdos afins e o vídeo resultante foi submetido a um festival de vídeos matemáticos, não foi premiado, mas a sua classificação na primeira fase do concurso despertou o interesse dos alunos para produções futuras. Com esta atividade foi possível romper a barreira ainda existente hoje, de educar nativos digitais, de forma que a tecnologia não está presente em grande parte das aulas de matemática. Os alunos consideraram prazeroso a produção de vídeos, podendo ainda destacar-se que as aprendizagens foram além de conteúdos matemáticos, como exemplo trabalhar com o aplicativo. Por fim conclui-se que esta intervenção proporcionou autoria ao estudante no processo de aprendizagem, corroborando para apontamento de dificuldades, propiciando a retomada e recuperação do conteúdo.

Palavras-chave: matemática; vídeo; educação básica.

INTRODUÇÃO

A Matemática é uma disciplina fundamental encontrada nos currículos da educação básica, ensiná-la não tem sido tarefa fácil como destaca Machado (2013), é comum nas salas os alunos terem pouca vontade de aprender os conteúdos matemáticos. Tal fato refletiu no PISA (2015) onde 70,3% dos estudantes ficaram abaixo do nível 2 que seria o mínimo necessário, ou seja, os estudantes não

¹ Daniele Galvão Mathias trabalha como professora de Matemática dos anos finais na Escola Municipal de Ensino Fundamental Euclides da Cunha, no município de Canguçu, no estado Rio Grande do Sul. Possui graduação em Matemática e mestrado em Educação Matemática pela Universidade Federal de Pelotas. Email, danielemathias49@gmail.com.

conseguem responder às questões com clareza identificando e executando procedimentos necessários para a resolução de exercícios.

Quanto às dificuldades encontradas em aprender Matemática, segundo Machado (2012) não há claramente um consenso sobre o motivo gerador, porém dentre as possibilidades de justificativa está a didática associadas práticas tradicionais (quadro e giz). Quando se fala em aula de matemática os alunos em geral respondem que são aulas expositivas com exemplos e listas de exercícios para fixação do conteúdo. O que acaba desmotivando o aluno e o afastando da disciplina.

A partir do cenário descrito a experiência a ser relatada teve por objetivo investigar a produção de vídeos pelos estudantes como uma possibilidade de aprender Matemática, o desenvolvimento da mesma ocorreu por meio de uma intervenção pedagógica com estudantes do nono ano de uma escola de ensino fundamental do município de Canguçu/ RS.

Uma das possibilidades existentes para modificar as aulas de Matemática é inserir na metodologia as tecnologias digitais (TD), como destacam Borba, Silva e Gadanidis (2014), na quarta fase das TDs no ensino da Matemática, caracterizada pela conexão em rede. Neste contexto encontra-se a produção de vídeo podendo ser utilizada como uma ferramenta de ensino.

METODOLOGIA

Buscando motivar e aproximar o aluno da disciplina e considerando que 2020 está sendo um ano que a internet se tornou a sala de aula, foi proposta uma atividade aos alunos do nono ano de uma escola municipal de zona rural, localizada no sul do Rio Grande do Sul.

Em seis de maio comemora-se o dia Nacional da Matemática, nesta semana foi proposto aos alunos que produzissem no prazo de quinze dias um vídeo curto de até seis minutos, com conteúdo de matemática básica, visto nos anos anteriores, destacou-se que poderiam aparecer no vídeo, seria opcional e que explicariam o conteúdo de sua maneira.

Todas as instruções foram repassadas através do aplicativo *WhatsApp*, foram enviados links de vídeos explicativos de como gravar um vídeo, foi sugerido que a

edição ocorresse no Filmora, foram disponibilizados horários semanais para que tirassem dúvidas com a professora pelo *WhatsApp*.

Após o prazo de quinze dias os alunos retornaram os vídeos. Iniciou-se o processo de análise dos mesmos. Foram identificados quais conteúdos os alunos utilizaram e qual sua percepção da matemática.

Os vídeos com conteúdo afins foram reunidos em um único vídeo, editado pela professora. Por fim houve a socialização dos vídeos, a discussão com os alunos e a submissão deste vídeo resultante em um evento nacional de vídeos e educação matemática. As produções dos vídeos como destacado anteriormente ocorreram a distância, o meio de comunicação utilizado foi o *WhatsApp*. Os vídeos foram gravados no celular e editados pelo aplicativo Filmora.

ANÁLISE E RESULTADOS

Da intervenção descrita resultaram quatro vídeos, sendo que em alguns os conteúdos se relacionam. A produção do vídeo aproximou o aluno na disciplina, despertou o interesse por não se tratar de definições seguidas de exercícios.

Algumas dificuldades podem ser destacadas, dos seis alunos que compõem a turma dois não realizaram a atividade, um relatou não ter interesse em fazer o vídeo. O segundo aluno alegou que onde mora a internet é de operadora e não teria como fazer o carregamento do vídeo bem como acessar os links pois seu pacote é limitado e até o envio de imagens seria complicado.

Outro ponto a ser ressaltado é que, apesar de terem o limite de seis minutos para a produção dos vídeos, os mesmos não ultrapassaram três minutos. Apenas um vídeo utilizou trilha sonora e o outro usou efeito de transição. Todos os alunos que realizaram a produção tiraram dúvidas com a professora e no início demonstravam insegurança.

Na análise das produções foi possível detectar algumas dificuldades conceituais do conteúdo, que irão ser abordadas. O vídeo editado pela professora a partir de dois vídeos produzidos pelos alunos, foi classificado na primeira fase de um evento nacional de vídeos, fato este que surpreendeu e motivou os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de produção de vídeos foi positivo. Já se cogitam atividades futuras, porém de forma presencial para que mais dúvidas sejam sanadas, e os alunos que não tiveram a oportunidade de gravar por questões tecnológicas possam assim ter acesso.

Essa experiência mostrou aos alunos que o processo de aprendizagem matemática pode ser prazeroso, os estudantes podem participar de maneira ativa, rompendo com um ensino técnico resumido na aplicação de fórmulas.

As produções desenvolvidas pelos alunos, assim como os relatos posteriores permitem avaliar a atividade como significativa, pois os estudantes a consideraram prazerosa, destacando-se ainda que as aprendizagens foram além do conteúdo. Por fim espera-se que este relato inspire outros professores a realizar junto com seus alunos a produção de vídeos.

REFERÊNCIAS

BORBA, M. B.; SILVA, R. S.; GADANIDIS, George. **Fases das tecnologias digitais em educação matemática**: sala de aula e internet em movimento. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2014.

BRASIL. **Pisa**. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 18 nov. 2019.

A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL COMO INTENSIFICADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E EXPLORAÇÃO DE NOVAS LINGUAGENS.

ERIK LUÍS SOTT DE SANTIS

RESUMO

O presente trabalho surge de experiências adquiridas por meio da vontade de produzir curtas-metragens no ensino fundamental e médio. As linguagens artísticas possuem um grande potencial de transformação na vida do aluno. Nesse sentido, a produção de vídeo estudantil se faz necessária em sala de aula, uma vez que as imagens tomaram conta das redes de comunicação e de entretenimento em nosso cotidiano. A tecnologia é algo que instiga o aluno a querer saber mais, e a arte, através do audiovisual, proporciona conhecimentos diferentes dos vivenciados em sala de aula, e, também, incentiva o processo de criação.

Palavras-chave: arte; cinema; linguagem cinematográfica; vídeos.

INTRODUÇÃO

Ao olharmos para as disciplinas de Artes, Literatura e Português, podemos fazer um bom trabalho de produção de vídeo. A linguagem é muito vasta, podendo explorar o meio literário e o semiótico. Como trabalhar uma metodologia de ensino que aborde a linguagem cinematográfica com o intuito de perceber os mecanismos de produção e que ajudem no processo de criação de vídeos estudantis, por mais que tivemos essa carência, buscamos produzir com apoio de uma professora de outra instituição de ensino a qual realizava oficinas de cinema. O primeiro incentivo veio de outra instituição de ensino infantil, e, após um ano de trabalho, concluímos o primeiro curta-metragem, intitulado “O Mistério da Estação Ferroviária” (2015). Quando começamos a fazer vídeos, os desejos se multiplicam, as histórias vão surgindo, depois do primeiro, vieram mais dois curtas, dessa vez, mudamos para outro colégio e estávamos terminando o fundamental. No ensino médio conseguimos um pouco mais de incentivo dos professores e também do comércio local originando os curtas: “Filhas Amaldiçoadas” (2016), “Helena: Um outro lado da Poesia” (2017), fora outros vídeos para as disciplinas de Literatura, Inglês, Espanhol e Artes. A relevância de

acreditarmos que a produção cultural é importante e como as artes colaboram no processo de evolução e humanização do indivíduo permite que o sonho se torne realidade, o real se confunde com o ficcional. Em meio à produção dos vídeos, essa poética se intensifica através do olhar, quando percebemos as imagens da vida de outro modo, pensando nelas para ilustrar histórias que ainda não foram contadas.

DESENVOLVIMENTO

A linguagem escrita é muito presente no colégio, porém podemos adentrar no campo semiótico do qual é formado por símbolos e imagens que se preocupam em expressar o que a linguagem verbal não dá conta (SANTAELA, 1983). As imagens possuem uma força muito grande sobre nós, [...] “as imagens nos desestabilizam, convidam-nos a olhar, a suportar o olhar, a nos mobilizar, a (re)agir, causam raiva, comoção, indignação, adesão. [...]” (DA ROSA, 2016, p.47). De acordo com Carrière, as imagens falam e elas estão postas para quem quiser ver, podemos pensar como uma linguagem universal, a qual se pode sentir e expressar sentimentos. Outrossim, o autor explica que o cinema se descobriu como tal, antes mesmo de possuir sua linguagem. Nossa experiência abarca um pouco dessa visão. Ou seja, não sabíamos da sua dimensão até experimentarmos (2006).

A partir dessa necessidade de nos relacionarmos com as artes e principalmente com o cinema, surge uma trajetória de produção de curtas-metragens. Após dois anos de tentativas falhas e sem auxílio necessário dos professores, acabamos procurando apoio de outras pessoas e instituições. É importante mencionar aqui pessoas que foram essenciais na construção desses trabalhos supramencionados, tais como as professoras Ana Iara Deus e a Andrisa Kemel Zanella, que acreditaram na produção do vídeo. Através da Professora Ana Iara começamos aprender um pouco mais sobre gravar e sobre a linguagem cinematográfica, o roteiro já havíamos escrito, mas a parte técnica foi criada juntamente a professora. A professora Andrisa contribuiu com dicas de atuação e também interpretou no curta-metragem.

A professora Ana era proprietária de um colégio particular no qual todas as sextas-feiras administrava oficinas de cinema. Por intermédio delas, começamos a saber mais sobre como produzir os curtas e então começamos a produção do primeiro

curta-metragem. Éramos entre cinco alunos da 8ª série e os alunos da professora Ana, que eram bem mais novos, tinham entre seis e dez anos, apesar das diferenças de idade conseguimos trabalhar muito bem juntos.

Os encontros eram uma vez por semana, na oficina de cinema, com todos os alunos que iam participar do curta, mas havia ensaios entre amigos fora do horário desses encontros. O roteiro organizamos em duas semanas, depois de finalizado, distribuímos o material, decidimos os papéis que cada um teria, dessa maneira, ensaiávamos por cenas, na medida em que íamos ensaiando, íamos desenvolvendo outras modalidades das artes, alguns figurinos foram desenhados para os personagens e pensamos também nas maquiagens. Isso tudo, também, organizado dentro das oficinas.

O curta-metragem intitulado “O Mistério da Estação Ferroviária” juntava os dois mundos, o real e o ficcional, tudo acontecia por meio de um passeio histórico até a estação ferroviária da cidade. Foi possível abordarmos um pouco da história do local e deixar espaço principal para a imaginação e a fantasia sem restrições para a criação do vídeo. Ao adquirir conhecimento na produção de vídeos estudantis, estruturamos um grupo independente chamado Artcine a partir do qual se realizaram os curtas “Filhas Amaldiçoadas” (2016) e “Helena: um outro lado da poesia” (2017).

Por fim, gostaríamos de agradecer as contribuições das pessoas que tornaram esses vídeos estudantis possíveis, aos meus amigos e colegas, João Gabriel Sarachu, Paola Hengen, Liliane Siqueira, Suzi Paes, Milena Damasceno, Cristiane Beis, Jéssica Bueno, Sabrini de Mattos, as professoras Ana Lara Deus, Andrisa Kemel Zanella, a bailarina Lara Moreira e os profissionais da área visual Lucas Rodrigues e Leandro Perazolo. Sem essas pessoas não teríamos chegado aonde chegamos. Com isso, um de nossos filmes foi exibido no CineLux, cinema da nossa cidade (São Luiz Gonzaga), para o qual deixo aqui a nossa gratidão. Em 2015, participamos do Festival Internacional de Cinema Estudantil (Cinest) em Santa Maria, conquistando o troféu especial do festival, com o curta “O mistério da Estação Ferroviária”; em 2016, ainda no Cinest conquistamos o prêmio de melhor som direto com o curta “Filhas Amaldiçoadas”; em 2017, também produzimos mais um curta “Helena: um outro lado da Poesia” e participamos do Cinest no qual foi possível aprimorar o conhecimento através das oficinas propostas pelo festival e também participamos da exibição dos

filmes, contexto em que o curta “Helena” não obteve premiação, porém teve uma boa avaliação dos técnicos envolvidos no festival.

1 - Curta - O Mistério da Estação Ferroviária (2015).



(Durante a última gravação do curta, 2015).



(Durante a produção do curta, 2015).

2 - Curta - Filhas Amaldiçoadas (2016).



(Foto: Lucas Rodrigues, 2016).



(Foto: Lucas Rodrigues, 2016).

3 – Curta - Helena: um outro lado da poesia (2017).



(Foto: Lucas Rodrigues, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Saindo do campo tradicional da aula e também do tratamento da linguagem no processo de realização dos curtas, percebemos o envolvimento dos integrantes, a troca de ideias e a evolução pessoal, ficando evidente que podemos aprender de outras formas. Quando o aluno desperta a curiosidade do fazer é muito interessante, passamos a ser protagonistas de nossas histórias, começamos a analisar as imagens do nosso cotidiano.

Por meio da produção dos curtas, exploramos para além da sala de aula, buscamos conhecimento para efetivar o trabalho. Dessa maneira, concluímos que a produção de vídeo explora novas possibilidades as quais trabalham o sentir e o olhar crítico do aluno, permitindo uma experiência prazerosa entre colegas e professores, entre conteúdo e criação. A partir da problemática levantada no ensino fundamental, continuamos pesquisando, na área de letras, metodologias para a produção de vídeos estudantis.

REFERÊNCIAS

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A Linguagem Secreta do Cinema**, 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

DA ROSA, Marluza T. **Imagens não só ilustram, palavras não só descrevem: Leitura e efeitos...**, 2016.

SANTAELLA, Lucia. **O que é Semiótica**, São Paulo: Brasiliense, 1983.

DISPOSITIVOS NA EAD PARA FORMAR FUTUROS PROFESSORES E FUTUROS CINEMAS NA ESCOLA

FERNANDA CAVALCANTI DE MELLO

Experimentar audiovisual/cinema na Educação a Distância é um desafio que tem sido motivo de prática e reflexão na disciplina Imagem e Educação da graduação Pedagogia da UNIRIO/CEDERJ/UAB. Tendo em vista a realização de produtos como atividade final do curso de Mídias e Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora, desenvolvi a pesquisa-ação na linha audiovisual e educação aplicada à disciplina Imagem e Educação na modalidade a distância, curso de Pedagogia EaD, da qual sou professor tutor.

A disciplina reúne quase 200 duzentos alunos em uma sala de aula virtual, formada por alunos de 19 polos distribuídos em municípios que abrangem todas as regiões do estado do Rio de Janeiro. Na grande maioria, sediados em cidades do interior, sem muito acesso à produção audiovisual, a não ser a que chega pela via hegemônica de grandes empresas de comunicação e mais recentemente, por meio de plataformas digitais ou TV à cabo, que refletem a experiência filmográfica dos alunos: filmes do circuito comercial e geralmente com forte fundo moral, quando apontados como recursos didáticos. São raros os depoimentos sobre fotografia, desenho sonoro, enquadramentos, entre outras tessituras. Ou seja, poucas análises fílmicas propriamente ditas e nenhuma experiência de produção tendo a linguagem do audiovisual como expressão artística, do cinema/audiovisual como arte, (BERGALA, 2010).

Concordamos com o autor. Entretanto, como ensinar audiovisual e educação na Graduação de Pedagogia na modalidade a distância, durante o semestre (quatro meses) em que a disciplina com quarenta horas é visita/acessada pelos alunos de modo muito autônomo e anacrônico, pois seus acessos não são computados como frequência? Soma-se a esse, um outro desafio, tornar a sala de aula atraente, propondo atividades que proporcionem interesse e prazer em participar, realizar atividades de campo, além dos estudos teóricos e avaliações somativas.

Por isso, a cada semestre apresentamos conteúdos teóricos e práticos. Os conteúdos teóricos abordam as imagens enquanto texto e respectivos procedimentos

de leitura. Além da percepção das imagens também abordamos os contextos em que foram produzidas, em perspectiva histórica até a contemporaneidade. Mas é durante a avaliação a distância que dispomos de mais liberdade do ponto de vista temático e de tempo (duração das atividades).

Nessas avaliações a distância, duas ao longo do semestre) realizamos oficinas, atividades realizadas em etapas em determinada sequência didática, e com algumas possibilidades de escolha de temática e de grau de dificuldade para que os alunos possam fazer suas escolhas a partir da maior ou menor afinidade com ferramentas e contato com a produção de vídeo. Nosso objetivo não é formar cineastas, e sim, trabalhar sensibilidades para o uso de vídeo na educação.

Assim, a avaliação a distância pode durar até um mês e cada atividade é um exercício para a atividade que resulta um filme de 1 minuto. Como tratamos de imagens em diferentes linguagens e suportes, criamos com as ferramentas fórum, diário de bordo, lição, wiki entre outras para criação de álbuns animados, clippings de música, entre outros. As atividades das últimas etapas, ou seja: as atividades mais complexas, que preveem uso de linguagem de vídeo, costumam ser entregues pelos estudantes em fóruns criados para esse fim. Os fóruns possibilitam a visualização do grupo e participação e nessa faz sempre desenvolvemos trabalhos colaborativos, realizados em grupo.

Desse modo, além de leitura de imagens em diferentes linguagens, objetivo principal da disciplina, procedemos também a produção de narrativas imagéticas. Lembramos que o público heterogêneo dos cursos de pedagogia a distância reúne pessoas com maior ou menor experiência com mídias digitais, mesmo na atualidade. Quanto mais interior a localidade do polo, maior a dificuldade de acesso remoto e também de manipular dispositivos digitais. Por isso, fazer um registro, captar uma imagem, realizar uma edição do material captado não é uma prática comum a todos.

Partimos do princípio que nem todos sabem utilizar ferramentas tecnológicas, as que os que sabem podem auxiliar os colegas. Por isso mesmo disponibilizamos as atividades em etapa: primeira pesquisa sobre projetos de audiovisual em escolas, depois montagem de cineclubes, posteriormente produção de imagens estáticas, com narrativas, e finalmente pequenos filmes de 1 minuto que são disponibilizados em grande mural, além de facultar ao aluno que se expresse também por outra linguagem, caso não deseje realizar a produção de narrativa por meio de uma

linguagem audiovisual. Ao final do semestre letivo eles produziram e realizaram atividades práticas de leitura relativas a diferentes linguagens, em diferentes suportes e puderam produzir também uma breve narrativa.

Alguns desafios estão centrados em como proporcionar experiências, vivências e uma abordagem centrada no aspecto sensorial, mais estreitado com a percepção e mais voltado para a experiência de fazer cinema/audiovisual na escola a partir da vivência deles mesmos, futuros professores. Sem subverter à abordagem da recepção, a dinâmica da “Docência Online”- educação online sem distância (SANTOS, 2005), a partir da interação na docência da sala virtual, que se anima, a partir de “atos de currículo” que transitam, por meio de ferramentas síncronas e assíncronas, da plataforma da Graduação CEDERJ e de outros ambientes virtuais, por diferentes conteúdos, suportes, linguagens, ampliando a oportunidade de interação, interatividade. Por isso, encontros presenciais não são necessários, mas também não são proibidos.

Os resultados de algumas práticas, como *CLip Lationamérica*, *Momentos Lumière*, *Livros dos Sonhos*, *Manchetes do Bem*, entre outras, ficam sempre disponíveis na galeria da turma de modo a sensibilizar as novas turmas. Esse conjunto de atividades demonstra a possibilidade de experimentar dispositivos engendrados para oficinas presenciais (MIGLIORIM; FRESQUET; FREITAS, 2013) também no meio virtual.

A proposta dessa apresentação oral é, justamente, mostrar algumas dessas situações de aprendizagem baseadas nos conceitos de interatividade e hipertexto, na sala de aula virtual e fora dela, em trânsito pela *cibercultura*.

REFERÊNCIAS

SANTOS, Edméa. **Educação online como campo de pesquisa formação: potencialidades das interfaces digitais**. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Orgs.). *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006, p. 123-141.

FRETAS, Maria. **O Cinema na Formação de Professores: uma discussão**. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: Lei 13.006. Reflexões, Perspectivas e Propostas*. Universo Produção. sd, p. 92-98.2013.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

EXERCÍCIOS PARA A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

GREGORIO GALVÃO DE ALBUQUERQUE

Antes de qualquer produção audiovisual é necessário que o aluno tenha o vídeo na cabeça, sabendo o porquê de cada coisa e quando for necessário mudar, gravar novamente, ou excluir. Para que isso ocorra são necessários alguns exercícios, não somente de roteiro, mas de estar sempre atento à realidade. No filme “Árido Movie” (Lírio Ferreira, 2006) em uma cena de reflexão sobre a questão do que conseguimos ver é compartilhada. Vimos o que nos deixam ver e não vimos por preguiça e preconceito.

Não sei se você entende, as coisas estão aí e a gente não consegue ver, não é não consegue ver, não consegue é entender. Essa pedra mesmo, tá vendo, é a pedra do cachorro, tá vendo, é um cachorro deitado de costa pra gente. Oh a cabeça do bicho. Um cachorro descritinho, sem tirar e por. Viu né? Tava ae, sempre teve. Antes mesmo de existir o cachorro já tinha a pedra. Agora só vi o cachorro muito depois. Reparei quando falaram, olha ali é a pedra do cachorro. Eu não via porra de cachorro nenhuma. Me disseram que tava deitado. Depois disso só vi cachorro e nem sei como não consegui ver. Tá vendo as coisas estão por ae e a gente não vê. Sabe o porquê? Preconceito. As pessoas só querem ver o que deixam. É preguiça e preconceito. Por isso gosto de Raul Seixas. Eu não gosto de ter uma opinião formada. Ta mais calmo? Pois bem. Ali é o elefante. Essa que foi foda. Mas eu não consegui ver nem por uma bexiga. Eu olhava, olhava... Só se for um elefante que não existia mais. Dizia para os velhos que me amostravam. Ae um dia tinha fumado bem a erva santa. Fiquei ali... admirando ae percebi que era um elefante afundado na água. Tá vendo. A orelha dele. A tromba saindo. Vê a orelha do bicho. Rapaz, foi feito uma alucinação. Porque eu pensava assim: Se aquilo sempre teve ali e não consegui ver. Quanta coisa existe pelo mundo que tá embaixo no nariz e a gente nem vê (ÁRIDO MOVIE, 2006, Lírio Ferreira).



Cena do filme Árido Movie



Cena do filme Árido Movie - Cachorro



Cena do filme Árido Movie - Elefante

O que é estar atento com a cabeça sempre alerta em uma produção? É perceber as possibilidades possíveis de criação, podendo mudar ou não o que havia sido planejado. Porém a mudança seria algo pensada e fazendo sentido, não somente ao acaso. A produção de um roteiro vem de uma ideia que surge de diversas maneiras como cenas do cotidiano. Esse é o momento que precisa estar bem atento para surgir a história e seu desenrolar.

Diante da sua problemática, o aluno pensa em sua produção. Nesse contexto, se pensou um exercício chamado “**cenas do cotidiano**”, onde o aluno vai produzir duas histórias a partir de algo do seu cotidiano. Algum fato, alguma história contada, alguma fotografia, algo que sirva de dispositivo para iniciar e desenrolar uma história. O olhar sempre atento e vendo todas as possibilidades possíveis para a produção.

Após produzidas, as cenas são lidas em sala de aula e complementadas por outros alunos. A história contada vira dispositivo para os outros alunos pensarem conjuntamente e assim a troca de ideias, um complementando a história do outro, torna-se o começo de um trabalho em grupo, característico da produção audiovisual. O **trabalho de grupo** na produção audiovisual é bem diferente de um trabalho de grupo escolar no qual cada um apresenta sua parte sem saber da parte do outro.

Na produção audiovisual, todos precisam estar participando e sabendo o que o grupo todo está fazendo. Se um desistir, praticamente não tem vídeo, só substituindo para dar prosseguimento a produção. O grupo precisa estar bem unido e todos querendo fazer o vídeo, sabendo que a sua parte como direção de arte, som, edição, faz parte do todo e se não fizer, o vídeo não fica pronto.

O roteiro é uma parte fundamental para que o grupo todo esteja sabendo do que é preciso ser feito e para que ser feito. O roteiro representa o vídeo em imagens escritas. Cada um tem seu vídeo na cabeça, mas o vídeo está na cabeça do diretor. Por isso é importante definir quem vai ficar responsável pela direção e deixar claro para o grupo que essa posição não é de destaque e sim representa todas as outras.

Para demonstrar que cada um tem um vídeo na cabeça é realizado o **exercício de roteiro** chamado “a banda” que consiste em a turma toda escutar música “a banda” de Chico Buarque (1966) e de olhos fechados cada um imagina imagneticamente o seu filme.

Estava à toa na vida
O meu amor me chamou
Pra ver a banda passar
Cantando coisas de amor

A minha gente sofrida
Despediu-se da dor
Pra ver a banda passar
Cantando coisas de amor

O homem sério que contava dinheiro parou
O faroleiro que contava vantagem parou
A namorada que contava as estrelas parou
Para ver, ouvir e dar passagem

A moça triste que vivia calada sorriu
A rosa triste que vivia fechada se abriu
E a meninada toda se assanhou
Pra ver a banda passar
Cantando coisas de amor

O velho fraco se esqueceu do cansaço e pensou
Que ainda era moço pra sair no terraço e dançou
A moça feia debruçou na janela
Pensando que a banda tocava pra ela

A marcha alegre se espalhou na avenida e insistiu
A lua cheia que vivia escondida surgiu
Minha cidade toda se enfeitou
Pra ver a banda passar cantando coisas de amor

Mas para meu desencanto
O que era doce acabou
Tudo tomou seu lugar
Depois que a banda passou

E cada qual no seu canto
Em cada canto uma dor
Depois da banda passar
Cantando coisas de amor

Quando termina cada um apresenta o que pensou. Cada um com um filme na cabeça trocam ideias e o entendimento imagético do roteiro é apresentado. É importante deixar claro que a letra da música não é um formato de roteiro, ela é usada, nesse exercício, como forma de construção imagética das cenas.

As respostas dos alunos são diversas. “Isso é Santa Teresa¹”. “Imaginei a banda de carnaval subindo uma rua que no final tinha o sol se pondo e janelas dos prédios nas laterais”. E construções diferentes como “imaginei uma mulher escutando a música no carro e dirigindo na estrada”

Após a gravação, o sentido é dado na montagem e também na trilha sonora. Na parte do áudio, é realizado um exercício chamado “**trilha sonora**”. São distribuídos três trechos de filmes como a escadaria do filme “o Encouraçado Potemkin” juntamente com sites de trilha sonora sem direito autoral (<https://freesound.org/>). O aluno fica responsável em colocar a trilha sonora nesses trechos como forma de entender a potência da trilha sonora no filme, comparando a trilha sonora original e a produzida por ele.

REFERÊNCIAS

CHICO BUARQUE. A banda. 1966.

ÁRIDO MOVIE, Lírio Ferreira, 2006.

¹ Bairro do estado do Rio de Janeiro.

A VIDEOAULA: UM POTENCIAL PEDAGÓGICO NO APRENDER MATEMÁTICA

JAQUELINE ANTUNES DA SILVA¹

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar um recorte de uma dissertação de mestrado que buscou analisar se a prática com videoaulas na Educação Matemática pode auxiliar no aprendizado dos alunos. A motivação da pesquisadora para desenvolver tal trabalho se deu a partir de sua experiência em sala de aula, com vistas a ensinar a Matemática de maneira estimulante e descontraída. O texto apresenta o problema da pesquisa, os objetivos gerais e específicos, uma análise da tecnologia na sociedade contemporânea e a metodologia utilizada que foi do tipo qualitativo, tendo sido adotado o estudo de caso como estratégia de pesquisa.

Palavras-chave: videoaulas; tecnologia; Educação Matemática.

INTRODUÇÃO

São históricas as dificuldades tanto nível conceitual, quanto emocional em aprender Matemática. Tal disciplina, por muitas décadas tem sido ensinada através da memorização, do decorar fórmulas, de treinar questões, sem contextualização com o cotidiano dos alunos, e, principalmente, sem formar pessoas capazes de pensar por si próprias, críticas e reflexivas. Tal procedimento tem gerado em muitos alunos um sentimento de antipatia pela Matemática, o que é lamentável, face a importância da mesma para a vida das pessoas. Sem contextualizar, o estudante não vê nenhum sentido para determinado aspecto da Matemática.

Os dados estatísticos apresentados pelo Ministério da Educação, assim como a observação do cotidiano das escolas, demonstram que a educação no país requer profunda reflexão em todos os sentidos, principalmente, no fazer diário do professor em sala de aula.

É perfeitamente compreensível que o professor se encontre desmotivado por questões salariais, condições de trabalho, dentre outros aspectos. No entanto, sem

¹ Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática pela Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). Mestre em Educação Matemática pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. E- mail: jaqueline.antunes@gmail.com.

adentrar por esse caminho, na realidade, a escola atual mostra-se pouco atraente para o aluno.

Segundo pesquisa² do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), órgão governamental vinculado ao Ministério da Educação, 40% (quarenta por cento) dos estudantes da 5^a a 8^a série que se afastaram da escola tiveram o desinteresse como motivo principal, o que mostra que esse problema se arrasta há muito tempo (MORAN, 2007, p.7).

Na mesma linha, de acordo com reportagem sob o título “Estudantes brasileiros ficam entre os últimos em teste de raciocínio” apresentada no site do G1 (2014)³, o resultado do Pisa, que avaliou pela primeira vez a capacidade de 85 mil estudantes, de 15 anos de idade, de todo o mundo para resolver problemas de Matemática aplicados à vida real.

Na sociedade do conhecimento, onde a informação está em todos os lugares, a escola e professor adquirem um novo papel, deixam de ser os detentores do conhecimento, para se transformarem em mediadores no processo pedagógico. O maior desafio está em mediar essas informações de forma a despertar o interesse dos alunos que se encontram imersos em tecnologias digitais, às vezes mais interessantes do que a sala de aula. Tais tecnologias tão presentes socialmente no dia-a-dia dos alunos, porém, alheias à realidade escolar.

Na prática diária da pesquisadora como professora da disciplina de Matemática para turmas do Ensino Médio de duas Escolas Estaduais do município de Pelotas-RS, tem observado que é necessário empregar outra maneira de trabalhar os conteúdos da disciplina, de modo a facilitar a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, a produção de videoaulas sobre conteúdos da disciplina de Matemática é elemento adicional à didática do professor, face ao potencial pedagógico que o vídeo pode ensinar no aprender Matemática. O vídeo é um recurso que faz parte do dia-a-dia dos alunos, acrescido do fato de que estes têm a videoaula não só no ambiente escolar, mas também em qualquer lugar, momento e quantas vezes desejar acessá-la.

² Essa pesquisa foi realizada em 2005 e publicada em 2007.

³ Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/04/brasil-fica-entre-ultimos-em-teste-para-estudantes-resolverem-problemas.html>. Acesso em: 31 mai. 2017.

Segundo reportagem no jornal Globo⁴ (2016), o *YouTube* atinge 82 milhões de usuários no Brasil. Ademais, entre as pessoas que assistem TV e a vídeos online, o tempo gasto com o segundo meio cresceu 15 pontos percentuais desde 2014, chegando a 42%. No tocante a essa nova geração percebe-se que estão cada vez mais inseridos em uma cultura de consumo de vídeos.

A videoaula destaca-se por proporcionar um modelo bastante dinâmico com som e imagem, o que permite observar o potencial pedagógico da videoaula como um facilitador da aprendizagem. Assim como a aula dita tradicional com professor, lousa e caneta pode mostrar-se pouco motivadora para o aluno, também as tecnologias sozinhas, conforme Kenski (2015), não educam ninguém.

Em tal contexto se insere a presente pesquisa realizada em três turmas de alunos do Ensino Médio de uma Escola Estadual do município de Pelotas-RS. Convém salientar, ainda, que a temática do presente estudo é atual, bem como realiza uma interface com a linha de pesquisa escolhida pela pesquisadora (Tecnologias e Educação Matemática) a qual se encontra vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas.

Desta forma, nesta pesquisa, a questão que se pretende responder é a seguinte: **Como as videoaulas realizadas pela professora podem auxiliar no aprendizado dos alunos no ensino da Matemática?**

Nesse sentido, para responder à questão que norteia esta pesquisa, este estudo busca:

Objetivo Geral

Analisar o potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática.

Objetivos Específicos

- Observar a prática da videoaula na disciplina de Matemática;
- Descrever a prática da videoaula na disciplina de Matemática;
- Analisar a relação professor/aluno diante do uso da videoaula.

⁴ Disponível em: <http://blogs.oglobo.globo.com/lauro-jardim/post/youtube-atinge-82-milhoes-de-usuarios-no-brasil.html>. Acesso em: 10 jul. 2017.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada junto a três turmas de alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual do município de Pelotas-RS, onde a pesquisadora desenvolve suas funções na qualidade de docente da disciplina de Matemática. Cabe destacar que a pesquisa começou a ser delineada depois de ser efetuado o contato e obtenção da concordância da direção da Escola, sendo apresentado um documento solicitando a autorização para a realização da pesquisa acadêmica.

Nas três turmas inicialmente foram explanados os conteúdos na lousa. Foram necessários quatro períodos, com duração de quarenta e cinco minutos cada, em diferentes datas, para explicar o conteúdo programático exponencial. Após a apresentação dessa temática, a pesquisadora combinou uma data convidando as três turmas para dirigir-se ao auditório da escola para assistir a videoaula e também para a realização de uma confraternização. Nesta data compareceu um grupo de vinte dois alunos. Todos esses discentes aceitaram fazer parte da pesquisa, respondendo o questionário e colaborando com a entrevista.

ANÁLISE E RESULTADOS

Para orientar a coleta de dados, foram utilizadas fontes distintas de evidências: observação, questionário aberto, entrevistas semiestruturadas e vídeo. Para análise escolheu-se o método de análise de conteúdo tendo como suporte teórico e metodológico Bardin (2004). A criação das categorias e subcategorias, após a leitura dos dados coletados, buscou-se identificar as principais ideias que se relacionam ao presente estudo, ou seja, analisar o potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática. O critério estabelecido para definição das categorias temáticas e suas subcategorias foi o grau de inserção das mesmas em relação ao objeto de estudo, bem como a incidência com que apareciam nas narrativas dos alunos. Foram extraídas três categorias temáticas e seis subcategorias:

a) **reações ao assistir as videoaulas**: nessa categoria temática foram estabelecidas duas subcategorias denominadas de **atenção** e **emoção**.

b) **aula com vídeo e aula expositiva**: essa categoria temática foi subdividida em **uso da tecnologia** e **aula na lousa**.

c) **relação professor/aluno**: para tratar dessa categoria temática foram utilizadas duas subcategorias que são a **afetividade** e a **inovação**.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão da pesquisa, “**Como as videoaulas realizadas pela professora podem auxiliar no aprendizado dos alunos no ensino da Matemática?**”, pode-se verificar que as videoaulas produzidas podem auxiliar no aprendizado dos alunos.

A análise das turmas selecionadas possibilitou constatações que se julga possam contribuir para ampliar o conhecimento sobre o potencial pedagógico da videoaula na disciplina de matemática.

Nesse sentido, o estudo ensejou identificar algumas características sobre o uso de videoaulas nas aulas de Matemática. Dentre elas podem-se destacar as reações positivas que os alunos tiveram em relação ao audiovisual, tais como: a atenção, o humor, a alegria, dentre outros. Essas manifestações demonstram, embasados nas contribuições da neurociência e dos autores abordados no referencial teórico, que a utilização desse recurso colabora de forma significativa no processo de ensinar e aprender.

Verificou-se também, que todos os sujeitos da pesquisa possuíam smartphone ou computador com acesso a internet e que se utilizam diariamente desses recursos. Além disso, utilizam essas ferramentas para visualizar vídeos na internet pela plataforma do *YouTube*. Destacam que é de grande utilidade para aprender a matéria, podem visualizar quantas vezes desejar, possui diferentes explicações sobre o conteúdo e sai da rotina da sala de aula.

Contudo, segundo os sujeitos da pesquisa, apesar de a videoaula ser um recurso didático que auxilia na aprendizagem dos alunos, como sendo um importante instrumento para revisar e aprender de uma maneira diferente e descontraída os conteúdos, as aulas expositivas, utilizando lousa e caneta, ainda são imprescindíveis. A presença do professor ainda é necessária para tirar dúvidas do que não ficou bem explicado no vídeo.

Como citam os teóricos desse estudo, a presença somente do audiovisual não será a solução dos problemas de aprendizagem enfrentados pelos alunos, mas quando planejados dentro de uma proposta pedagógica, pode ser um recurso com grande potencial para ensinar e aprender Matemática, como visto na pesquisa realizada.

Outro aspecto a ser ressaltado na pesquisa foi a relação entre a professora e os alunos. A afetividade estava presente nessa relação. Os alunos ao visualizarem as videoaulas sentiram-se felizes por ver a professora no vídeo. Segundo os sujeitos da pesquisa, o audiovisual aproximou a professora dos seus alunos. Essa relação é de grande valia na sala de aula. O estudante sente-se à vontade para questionar, opinar e criticar.

Também convém abordar o tema “inovação”. Os discentes narram que gostaram das videoaulas feitas pela professora, acharam que a docente inovou suas aulas pelo fato de sair do contexto de ensinar apenas na lousa. Incentivaram a docente a fazer mais videoaulas e a preparar aulas mais dinâmicas, criativas, que utilizem recursos com tecnologia digital, que saiam da rotina da sala de aula.

Os pesquisados almejam por aulas mais próximas do contexto que eles se apresentam, inseridos no meio tecnológico digital. Aulas que possam ser visualizadas no *YouTube* e professores preparados para utilizar essa tecnologia presente no cotidiano deles.

Portanto, pode-se verificar que segundo os sujeitos da pesquisa as videoaulas realizadas pela professora foram de grande importância para o processo de aprendizagem deles. Auxiliaram como um recurso didático para reforçar o conteúdo exponencial, além de ser uma forma prazerosa de aprender matemática, com criatividade, humor e utilizando a tecnologia digital presente no cotidiano desses alunos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3ª. Lisboa: Edições 70, 2004. 223p.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. São Paulo: Papyrus, 2015. 141 p.

MORAN, José M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papyrus, 2007. 174 p.



A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL EM AULAS VIRTUAIS DE LÍNGUA E LITERATURA: UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA

JOÃO RICARDO FAGUNDES DOS SANTOS¹

DANIELA PEDRA MATTOS²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a potencialidade da produção de vídeos, em atividades escolares, como prática de formação de leitores, incentivo à produção textual e desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas. A discussão proposta neste trabalho apresenta práticas pedagógicas realizadas no projeto “Uma viagem com pirlimpimpim”, que envolveu as aulas de Língua Portuguesa, Literatura e Arte, no primeiro trimestre letivo do ano de 2020, dos alunos de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Notre Dame Menino Jesus, da cidade de Passo Fundo/RS. O projeto aqui relatado usou a produção de vídeo estudantil com o objetivo de incentivar a leitura e produção de narrativas ficcionais, baseadas nas obras de Monteiro Lobato. A produção de vídeo, pelo seu caráter tecnológico e inovador, motivou os alunos a produzirem ótimos textos escritos e também competentes e criativos vídeos. O projeto reforçou a concepção de que produzir vídeos é uma excelente estratégia de aprendizagem, pois além de motivar os alunos, também trabalha inúmeras habilidades linguísticas e digitais, necessárias para um bom desenvolvimento do aluno no processo de escolarização.

Palavras-chave: contação de histórias; vídeo estudantil; Monteiro Lobato.

INTRODUÇÃO

A evolução tecnológica mudou a maneira que ensinamos e aprendemos. Essa mudança é tão evidente que a Base Nacional Comum Curricular, documento norteador da educação brasileira no momento, sinaliza como uma das Competências Gerais da Educação Básica

¹ João Ricardo Fagundes dos Santos atua como professor na Rede Privada de Passo Fundo/RS. Mestre em Linguística pela UPF/RS. E-mail, joao.ricardo1995@hotmail.com

² Daniela Pedra Mattos atua como professora convidada de Pós-Graduação da Faculdade Educinter e assessora pedagógica da Editora SM Educação. Faz parte do grupo de pesquisa de Produção de Vídeo pela UFPEL. Tem mestrado em Formação de Professores pela UFPEL. E-mail, dani.mattos@yahoo.com.br



Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 9).

Essa competência enfatiza a função da escola auxiliar os alunos a usarem tecnologia para construir conhecimento. Com a popularização da internet e as ferramentas digitais como celulares, câmeras e computadores cada vez mais acessíveis, a massiva difusão de vídeos é uma realidade inegável. Isso trouxe grandes mudanças no contexto escolar e a produção de vídeos educacionais, que estava presente de maneira singela no planejamento de alguns professores, virou uma importante ferramenta pedagógica.

Mas, nesse processo de evolução, um fato importante intensificou a presença do audiovisual na vida das pessoas: a pandemia de COVID-19. Com as pessoas mais tempo em casa e a alternativa de trabalho à distância, o resultado foi consumo de vídeo sendo a principal atividade na Internet durante pandemia³. Agora, mais do que nunca, as pessoas se reinventaram para se apropriarem do conhecimento tecnológico e digital, e os professores e os alunos viram na produção de vídeos uma alternativa para dar conta de uma realidade de aula à distância mediada por tecnologia. E é nesse contexto que surge o projeto “Uma viagem com Pirlimpimpim”, uma proposta de atividades realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, Literatura, Arte e Redação, no primeiro trimestre letivo do ano de 2020, dos alunos de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Notre Dame Menino Jesus, da cidade de Passo Fundo/RS.

Esse projeto usou a produção de vídeo estudantil com o objetivo de incentivar a leitura e produção de narrativas ficcionais, baseadas nas obras de Monteiro Lobato. Os alunos produziram, como trabalho final do projeto, um vídeo representando uma história autoral na temática do Sítio do Picapau Amarelo. O projeto mostra que a grande potencialidade da produção de vídeos, em atividades escolares, como prática de formação de leitores, incentivo à produção textual e desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas.

³ Disponível em: <https://telaviva.com.br/20/08/2020/consumo-de-video-e-principal-atividade-na-internet-durante-pandemia-diz-pesquisa/>.



METODOLOGIA

Os professores da Escola Notre Dame Menino Jesus, da cidade de Passo Fundo, em abril de 2020, deram início ao projeto chamado “Uma viagem com Pirlimpimpim”, que englobava turmas de 5º anos de Ensino Fundamental, teve duração de três meses e foi direcionado pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Literatura. O disparador do projeto foi uma pesquisa preliminar sobre o conhecimento prévio dos alunos sobre Monteiro Lobato e suas obras. Depois do questionário, os alunos assistiram ao vídeo “Monteiro Lobato: escritor e muito mais”, onde Louise Marie visita o Sítio do Picapau Amarelo “verdadeiro” e conta algumas curiosidades do escritor Monteiro Lobato.

A primeira atividade foi uma sessão de cinema on-line na aula síncrona, com os quatro primeiros episódios da Série Sítio do Picapau Amarelo. Nesses episódios da primeira temporada da série, que se chama “Reino das Águas Claras”, são apresentados os principais personagens. Além de assistir, os alunos deveriam anotar os personagens que aparecem nesses quatro primeiros episódios e algumas características físicas e psicológicas deles. Depois, eles poderiam continuar a “maratona” dessa série sozinhos. Para finalizar essa atividade, foi realizado um trabalho de interpretação de trechos do livro “Reinações de Narizinho”, de Monteiro Lobato.

A segunda atividade foi sobre os personagens, cada aluno ficou responsável por fazer uma pesquisa sobre o seu personagem favorito do sítio e produzir um vídeo “entrevistando” esse personagem. Essa produção foi um teste diagnóstico, para os professores saberem como era a competência dos alunos nas habilidades de gravação de vídeos. Eles precisavam convidar um ajudante para esse vídeo para fazer o papel de entrevistador e eles seriam os personagens entrevistados do Sítio. Podiam usar figurino ou não. O importante era que produzissem o roteiro da entrevista (para que o ajudante soubesse o que perguntar) e gravassem o momento. Essas entrevistas foram compiladas e editadas pelos professores formando o “Jornal do Sítio”.

Antes da atividade final, os professores realizaram algumas aulas sobre gravação e edição de vídeo, aulas para suprir as dificuldades que os alunos demonstraram na gravação da entrevista. Depois, os alunos deveriam produzir um



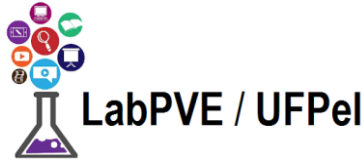
vídeo teatral de fantoches. Os professores produziram um vídeo de exemplo para inspirar os alunos. Eles produziram o roteiro de teatro sobre uma nova aventura dos personagens do Sítio, usando o pó de pirlimpimpim, os fantoches e o cenários de encenação e ao final das produções, o encerramento foi uma sessão de cinema virtual para assistir os vídeos teatrais de fantoches produzidos pelos alunos.

ANÁLISE E RESULTADOS

Apesar de desafiadora, essa nova realidade escolar virtual fez com que a porta da produção de vídeos, já aberta, mas não tão explorada pela maioria, fosse agora uma boa opção. Nós, professores, tivemos a oportunidade de experienciar e aproveitar esse recurso tecnológico, o que contribuiu para motivação dos alunos e também dos professores. Notamos que o foco não foi necessariamente em *como* fazer vídeos, mas *porque* fazer vídeos com/para os alunos. Como ressalta Pereira (2014, p. 41), a questão não é a produção técnica, pois “a produção de vídeo contribui para a troca entre os sujeitos, para a realização de trabalho em conjunto. [...] a mídia deve ser usada como um meio para educar, para contribuir no processo pedagógico e que ela não deve ser vista como um fim em si”.

Depois de assistir os vídeos das atividades iniciais, os alunos mostram-se mais motivados e curiosos para ler como que Monteiro Lobato escreveu. Isso mostra como assistir vídeos pode ser motivador na formação de leitores. Porém, mais importante que isso, percebemos que quando desafiados a produzirem seus próprios vídeos, os alunos desenvolvem sua autonomia, pensamento crítico e criativo, oralidade e adequação linguística, cuidado com postura e tom de voz, compartilhamento de conhecimento e outras habilidades.

Outro fator positivo foi realizar a atividade diagnóstica, auxiliar os alunos nas dificuldades e depois realizar outra atividade de produção. Ficou claro que a competência é desenvolvida com a prática, deixando os alunos (com a ajuda do professor) mais seguros, competentes e experientes na segunda produção.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a mudança da sociedade e a evolução da tecnologia, as práticas de sala de aula também evoluíram, principalmente para considerar que os estudantes de hoje aprendem de maneira diferente. As novas ferramentas de que o aluno dispõe em seu cotidiano, como computadores e smartphones, interferem diretamente na sua maneira de encarar o mundo e, conseqüentemente, na forma de aprender. Usar isso ao nosso favor é importante para fazer práticas pedagógicas centradas no protagonismo do estudante. Em tempos de pandemia, nos desafios do isolamento, notamos a importância de motivar os alunos, encantar com as novas possibilidades e usar a tecnologia e a produção de vídeos não somente para desenvolver habilidades cognitivas, mas para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso e inovador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

PEREIRA, Josias. **A produção de vídeo estudantil na prática docente**: uma forma de ensinar. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.



O USO DO CINEMA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ, ALTO SOLIMÕES-AMAZONAS/BRASIL

JOSENILDO SANTOS DE SOUZA¹

MARIA AUXILIADORA DOS SANTOS COELHO²

CAMILO TORRES SANCHEZ³

RESUMO

Este, trata de relatos de um projeto de extensão que teve como alvo professores da educação básica, realizado no município de Santo Antônio do Içá/Amazonas, em 2011, no período de 14 a 18/02/2011, o objetivo foi capacitar os participantes do projeto de extensão em incursões no âmbito do uso das novas tecnologias educativas, tendo como foco as abordagens teórico-metodológicas para o uso do cinema como instrumento pedagógico em temas de meio ambiente e pluralismo cultural, nas escolas públicas dos municípios do Alto Solimões. A metodologia foi a formação de grupo de estudo para leitura, discussões e produção de plano de ensino coletivo interdisciplinar e transversal, articulado aos filmes e documentários. Como resultado, destacamos a formação continuada de 73 professores da rede pública de ensino da área urbana, rural/ribeirinha e indígena, que desenvolvem atividades didáticas em ao menos 16 escolas municipais e estaduais. Consideramos que o projeto oportunizou socializar referencial teórico da relação entre o cinema, a educação e ação prática aos modos de uso em sala de aula envolvendo temas contemporâneos do meio ambiental e pluralidade cultural, articulado ao cinema.

Palavras-chave: cinema e educação; meio ambiente; pluralidade cultural; formação continuada de professores.

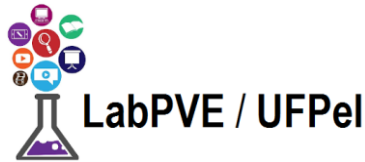
INTRODUÇÃO

A educação contemporânea se defronta com a necessidade de incorporar no dia a dia do espaço escolar as chamadas tecnologias educativas, neste caso o uso

¹ Graduação em Filosofia. Especialista em ética. Mestre em Estudos Amazônicos. Pedagogia. Professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: josenildosantosdesouza@ufam.edu.br

² Graduação em Pedagogia. Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental. Mestre em Educação. Pedagogia. Professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: auxiliadoracoelho@ufam.edu.br

³ Graduação em Biologia. Mestre em Sociologia. Doutor em Sociologia Rural. Biologia. Professor da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: camilo.sanchez.torres@gmail.com



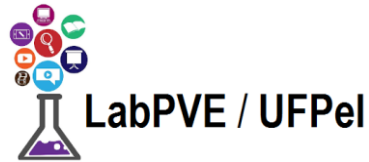
do cinema. O avanço tecnológico exige do professor e da escola articular recursos didáticos para inovar sua prática pedagógica às reais necessidades dos alunos em processo de formação. A influência do mundo midiático incide diretamente no ensino e aprendizagem de temas contemporâneos. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), consideram os temas transversais, temas sociais emergentes, dentre os quais os temas do meio ambiente e pluralismo cultural.

Os temas transversais não são disciplinas, mas devem estar presentes em toda grade curricular do ensino fundamental de forma a possibilitar uma formação cidadã aos educandos. O cinema é visto como um novo paradigma educacional a permitir aos professores e alunos assumirem diferentes papéis quando contextualizado ao processo de ensino, neste caso a realidade socioambiental e cultural dos municípios do alto Solimões, no sudoeste do Amazonas, na tríplice fronteira do Brasil, Colômbia e Peru. Filmes e documentários tematizam problemas ambientais e de pluralismo cultural, enriquecem o ensino e aprendizagem, a discussão e o debate de temas contemporâneos (SANCHEZ; SOUZA, 2007; SOUZA, 2009).

A ação foi realizada no município de Santo Antônio do Itá, pertencente ao estado do Amazonas, situado na região do Alto Solimões, distante 888 km em linha reta 1.199 km via fluvial da capital Manaus. Teve como objetivo geral: Capacitar os participantes/professores em incursões no âmbito do uso das novas tecnologias educativas, tendo como foco as abordagens teórico-metodológicas para o uso do cinema como instrumento pedagógico em temas de meio ambiente e pluralismo cultural, nas escolas públicas dos municípios do Alto.

CINEMA, EDUCAÇÃO E TEMAS TRANSVERSAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

No surgimento do cinema temos um agregado de diferentes meios para representar o conhecimento humano interdisciplinar, contribuindo significativamente para o seu desenvolvimento. No caso das tecnologias educacionais, é necessário considerar o cinema, no processo de ensino aprendizagem do educando do ensino fundamental. É imperativo aos educadores vivenciarem o uso na perspectiva de



reconhecer a importância no desenvolvimento de competências didático-pedagógica para aplicação em atividades de sala de aula, em projetos e no planejamento escolar, enfatizando habitar as crianças e adolescentes refletirem os problemas ambientais e culturais no processo formativo por meio do cinema. Duarte (2002, p. 86), considera primordial a relação entre o cinema e a educação no processo formativo, pois “o cinema desempenha um papel importante na formação cultural das pessoas”.

Na atualidade, o cinema tem adquirido relevância para o estudo de disciplinas de diferentes áreas do conhecimento como recurso didático metodológico, podendo ajudar a escola “a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada” (NAPOLITANO, 2005, p.11), quando incorpora nas atividades de sala de aula. O uso do cinema pode transformar a escola em território vivido e participativo da cultura do cinema e divulgadora de conhecimentos não repetitivos e defasados.

Os educadores e educandos do mundo contemporâneo apresentam necessidades educacionais, socioemocional e cultural que necessita ser efetivada para que responda às reais necessidades de formação. Nessa perspectiva, o cinema cria sinergias tanto aos professores quanto aos alunos assumirem diferentes papéis no espaço educativo frente a realidade das comunidades amazônicas, tendo em vista a responsabilidade para com as gerações atuais e futuras ao uso equilibrado dos recursos naturais não renováveis.

A educação por meio do cinema enriquece a discussão e o debate das possibilidades educativas relacionadas a temas do meio ambiente e pluralismo cultural. Entretanto, Napolitano (2005) enfatiza aos educadores os procedimentos básicos para o uso de filmes em sala de aula, para ampliar os conhecimentos dos alunos. Silva (2007) apresenta vários exemplos de procedimentos para o uso de filmes em sala de aula com adolescentes, e Teixeira (2008) traz sugestões de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula a partir de filmes e de textos que abordam o cinema e a educação. Carmo, (2007), aponta para uma pedagogia fílmica, enquanto agente transformador no processo de ensino e aprendizagem incidindo na rotina escolar.

Nesse sentido, a formação continuada de professores é necessária para garantir que o uso do cinema nas práticas pedagógicas tenha sentido e objetivos



claros. Pois uma formação possibilita aos docentes conhecer e pensar diferentes formas de ensinar e aprender.

METODOLOGIA

O projeto de extensão teve como foco a formação continuada de professores da rede pública do município de Santo Antônio do Içá. Metodologicamente, em uma semana foi desenvolvido palestras, leitura e discussão de textos, elaboração de planos de ensino considerando a realidade social e cultural dos estudantes e os temas transversais. Para dar conta da proposta metodológica, os participantes foram organizados em grupos de estudo, para debates por meio de roda de experiência e produção de vídeos documentários. Para embasamento dessas atividades foram exibidos filmes que traziam abordagens envolvendo temas ambientais e pluralismo cultural: *Fronteira das Almas*, *Brincando nos Campos do Senhor*, *Os Sem Florestas*, *Ilha das Flores* e *Pluralidade Cultural*. A proposta metodológica apoiou-se em Setton (2004) que propõe uma linha pedagógica para orientar o trabalho, destacando as abordagens fílmicas para os níveis de ensino e áreas de conhecimento temático.

RESULTADOS DO PROJETO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ/AM

Como resultado tivemos a formação continuada de 73 professores de ao menos 16 escolas da rede pública de ensino da área urbana, rural/ribeirinha e indígena ao uso de filmes e documentários, tendo como foco a prática pedagógica com o uso de filmes e documentários como tema gerador de aprendizagem. Os professores participantes produziram exercícios individuais e em grupo com a elaboração de planos de ensino interdisciplinar e transversal, apresentados em seminário envolvendo os temas ambientais e de pluralismo cultural. A estratégia foi um espaço de socialização pedagógica, pois Setton (2004) nos indica que trazendo para a sala de aula o texto didático e fílmico como fonte de conhecimento na construção das identidades individuais, o grupo pode tomar o cinema como um novo instrumento de percepção da realidade.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o projeto atingiu seus objetivos, pois os participantes ao avaliarem as atividades realizadas, assim se manifestaram

Nos permitiu conhecer uma nova metodologia aplicada a sala de aula, pois em sala de aula temos uma diversidade cultural muito grande. Ressalta ainda, que o curso trouxe uma proposta diferente, pois através do cinema enquanto metodologia, podemos explorar um leque de conteúdos presentes nos filmes (PC).

Outro participante (SB) diz que, primeiro, porque oportunizou como trabalhar um único filme nas diversas disciplinas. Segundo, contribuirá significativamente na realização de trabalhos futuros.

Os professores acreditam que o curso atendeu as expectativas, pois 95% afirmaram que sim, pois é corroborado pelas contribuições de MB ao ressaltar que trouxe *“uma nova metodologia para trabalhar diversos temas em aula. A proposta de trabalhar com filmes é ótima. Principalmente, as abordagens das temáticas do meio ambiente e pluralismo cultural que estão presentes na vida das pessoas”*.

REFERÊNCIAS

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

JUSTAMAND, Michel. **Neoliberalismo**: a máscara atual do capital. Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.

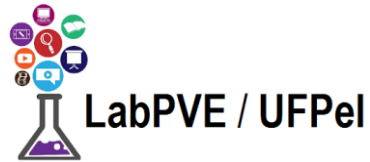
NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. edição. São Paulo: Contexto, 2005.

SANCHEZ, Camilo Torres; SOUZA, J.S. **Projeto de Extensão “Dias de Cinema e Vídeo na UFAM”**. Pôster apresentado no IX Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária: Gestion Y Evaluación de La Extensión Universitaria, Santa Fé de Bogotá, Colômbia, 6 a 7 de novembro de 2007.

SETTON, Maria da Graça Jacintho (Org). **A cultura da mídia na escola**: ensaios sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume: USP, 2004.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, J.S. **Projeto de Extensão “Cine Club Itinerante/INC/BC-UFAM”**. Semana Nacional de Ciência e Tecnologia II Mostra Institucional UFAM/UEA. Itacoatiara/AM, 2009.



SOUZA, J.S. **Relatos de Experiência do Projeto de Extensão “Cine Club Itinerante/INC/BC-UFAM”**. Congresso de Extensão – CONGREX UFAM EDU, 2009.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.). **A escola vai ao cinema**. 2. edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



BIOQUIMICURTA: A INTERDISCIPLINARIDADE PELA LENTE DO ESTUDANTE

KÁTIA APARECIDA DA SILVA AQUINO¹
LEÔNIDAS PESSÔA DOS SANTOS JÚNIOR²

RESUMO

O BIOQUIMICURTA é um projeto de produção de curta-metragem desenvolvido nas aulas dos componentes curriculares de Química e Biologia no ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O projeto visa desenvolver competências socioemocionais e flexibilizar o conhecimento através da percepção dos estudantes. Além disso, busca-se na produção de curtas uma atividade interdisciplinar que possa contribuir para o desenvolvimento do senso crítico e a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; curta-metragem; recurso educacional.

INTRODUÇÃO

Com os avanços da tecnologia e a facilidade no acesso, tornou-se possível o uso de variados recursos midiáticos em sala de aula e esse mecanismo tem contribuído para a compreensão de temáticas de diversas áreas do conhecimento (NAPOLITANO, 2003). Nessa perspectiva a utilização de vídeos em sala de aula, mostra-se como um importante recurso de sensibilização e ilustração causando um impacto muito maior do que o proporcionado por uma aula expositiva. Além disso, o vídeo também contribui para a criação de uma atmosfera educacional mais prazerosa, descontraída e participativa (MARCELINO-JR *et al.*, 2004).

Aquino e Cavalcante (2017) afirmam que é possível desenvolver uma aprendizagem significativa e colocar o estudante como protagonista por meio da produção audiovisual. Desta forma a produção audiovisual na escola se apresenta

¹ Docente Titular de Química no Colégio de Aplicação da UFPE, pós-doutorado em Educação Tecnológica. Email: aquino@ufpe.br.

² Estudante de Cinema e Audiovisual na Universidade Federal de Pernambuco. Email: marxblom@gmail.com.



como uma importante ferramenta pedagógica no enfrentamento das dificuldades, buscando a fuga do tradicionalismo no ensino, tornando-o mais dinâmico e significativo. A modificação dos métodos de aprendizagem, proporcionada pela produção audiovisual na escola, traz à sala de aula uma forma inovadora de ensino e aprendizagem que, por sua vez, foge do modelo instrucional centralizado no professor e na transmissão do conhecimento de forma literal (NAPOLITANO, 2003).

Com base nesses fatores, desenvolvemos o projeto BIOQUIMICURTA, utilizando especificamente o curta-metragem como estratégia para proporcionar a construção de múltiplos aprendizados de diferentes perspectivas. Apesar de termos um tema da área de Ciências da Natureza como ponto de partida, a construção do curta se concretizou em caráter multidisciplinar abraçando temáticas discutidas nos contextos sociológicos, históricos, filosóficos, entre outros. Observamos que a inserção nos roteiros de elementos que retratam temáticas sociais, não proveio de uma obrigação, mas de uma articulação proposta pelo grupo.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do BIOQUIMIUCRTA duas turmas de 3º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da UFPE foram divididas em seis grupos. Os grupos tiveram o mesmo tema para o desenvolvimento dos curtas “Compostos orgânicos e a biodiversidade”, cabendo a cada um a ênfase escolhida. O tema foi proposto de acordo com o planejamento dos componentes curriculares de Química e Biologia.

Cada vídeo teve a duração entre 5 até 20 minutos e os grupos receberam orientações práticas sobre a produção de um curta metragem por intermédio de estudantes do curso de Cinema e Audiovisual da UFPE e fichas previamente elaboradas. A ideia de chamar estudantes de graduação para a sala de aula é permitir a interação e o compartilhamento das diferentes perspectivas sobre o audiovisual.

Ao longo do processo, cada grupo desenvolveu seu próprio roteiro abordando a temática principal e temáticas transversais para permitir o desenvolvimento e/ou refinamento da criatividade. Foram realizadas gravações, escolha de figurino, planejamento do desenho de produção, captação de som e edição do material. Ao término da confecção dos curtas foram exibidos em uma sala de cinema da UFPE e

foram disponibilizados de forma *online* para acesso no canal QUIMICURTA³.

ANÁLISE E RESULTADOS

Como primeira etapa a proposta foi acompanhar e auxiliar na produção de um conteúdo audiovisual, tendo como premissa motivadora para esse propósito o que Moran (1995) discute sobre o uso do recurso audiovisual em sala de aula. Para o autor, o audiovisual atua como um elemento motivador para o estudante, despertando-lhe a curiosidade sobre o assunto, sendo um meio que pode atuar como ilustrador e/ou simulador do conteúdo em estudo. Além disso, quando o estudante desenvolve um produto, no nosso caso um curta-metragem, ele se torna protagonista da sua aprendizagem, revela como ele articula o conhecimento e comunica suas ideias sobre um determinado tema.

Para exemplificar os resultados que foram obtidos no BIOQUIMICURTA vamos apresentar neste trabalho um curta-metragem ficcional desenvolvido no ano letivo de 2019. O curta *Plástico em Vertigem*⁴ tem um pouco mais de 11 minutos e tem o título inspirado no documentário de Petra Costa *Democracia em Vertigem*. O curta aborda o tema da poluição produzida por plásticos, a forma como ela afeta a comunidade ribeirinha e as pessoas que dependem do rio para realização de suas atividades principais. O banner criado pelo grupo para divulgar o curta é mostrado na Figura 1.



Figura 1 - Cartaz produzido pelo grupo para divulgação do curta *Plástico em Vertigem*

³ Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCGCg57oi54Sk_pao_5Ax_iw.

⁴ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yrQNUXi100Y&list=PL0c9IVPQ8B7U_Lva4vC9elj1LUcgCZdGC&index=4&t=0s.



O grupo inicialmente realizou uma pequena sala de roteirista para obter ideias para a narrativa. A consciência ecológica e o impacto social do plástico nos rios foram os temas que levaram o grupo a criar uma pequena história em estilo documental sobre um pescador e um político corrupto. A ideia evoluiu a ponto de chegar à criação de um novo tipo de plástico e seu possível impacto nos rios e nas comunidades ribeirinhas.

Com a ideia pronta, o grupo elegeu dois roteiristas que montaram o roteiro e submeteram à aprovação do restante do grupo. Após a aprovação, começaram as gravações no Rio Capibaribe em Recife, no Laboratório de Imagem e Som da UFPE e na casa de alguns dos membros do grupo. O curta-metragem foi filmado e editado com uma pequena variação da proposta original, o que já era esperado. Durante o processo, o grupo enfrentou dificuldades provenientes de um trabalho em grupo, como problemas em marcar datas e a própria organização por parte de alguns membros. Também se observou aspectos positivos como melhoria da habilidade de articulação, aspectos de liderança e solução de problemas em curto prazo.

Observou-se ao final do trabalho que os estudantes puderam obter habilidade técnicas de construção de vídeos, ampliaram seus conhecimentos sobre temas químicos articulados com aspectos biológicos. Também puderam adquirir conhecimentos de diferentes áreas de conhecimento como parte da pesquisa realizada para concepção do curta e durante sua produção e edição. Além disso, fizeram um trabalho de divulgação da cidade do Recife com imagens retiradas da internet, que bem posicionadas, criaram uma narrativa lógica e ao mesmo tempo bastante crítica. Como resultado, todos os elementos propostos pelo grupo estavam presentes, fazendo com que o curta tenha um grande potencial pedagógico de motivar discussões sobre temas de impacto social e ambiental na sala de aula como o lixo plástico e a poluição dos rios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o projeto BIOQUIMIUCRTA, observou-se uma melhora na habilidade de pesquisa e articulação dos estudantes de modo geral. Percebeu-se também que os



estudantes tendem a não se moldar por referências técnicas na hora da concepção dos curtas e ainda apresentam certos problemas em planejar a execução do trabalho. Contudo, é diante do desafio que muitas competências para vida são desenvolvidas como a colaboração, a organização pessoal e outras formas de comunicação. Por outro lado, os estudantes, de modo geral, tendem a se afastar da zona de conforto ao abordar os temas interdisciplinares, sempre tentando expandir o leque de possibilidades de retratação dos temas em seus curtas. Isso porque a concepção da ideia da narrativa não se fixa apenas na abordagem do tema proposto, mas os estudantes criam várias relações com outras áreas do conhecimento para comunicar tudo aquilo que aprenderam durante os anos que passaram na escola.

Nesta direção, as experiências pessoais funcionam como parte inspiradora da narrativa. Os estudantes conseguem construir conhecimento tanto produzindo com seu grupo um vídeo quanto assistindo os curtas produzidos por outros estudantes. Assim, a construção do conhecimento acontece de forma flexível, no momento em que se enxerga determinado tema em outros contextos, com ressignificação de sentidos e de maneira muito mais dinâmica.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Kátia Aparecida da Silva; CAVALCANTI, Patrícia Smith. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v.16, n.1, 2017

MARCELINO-JR, Cristiano de Almeida Cardoso; BARBOSA, Rejane Martins Novais; CAMPOS, Ângela Fernandes.; LEÃO, Marcel Brito Carneiro; CUNHA, Helder de Souza; PAVÃO, Antônio Carlos. Perfumes e essências: a utilização de um vídeo na abordagem de funções orgânicas. **Química Nova na Escola**, v. 19, n. 1, p. 15-18 2004.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, v. 2, p. 27-35, 1995.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.



A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA BNCC E RCG

LARISSA DE OLIVEIRA PEDRA¹

REJANETE VIEIRA²

THAÍS OLIVEIRA ISQUIERDO³

RESUMO

Este trabalho apresenta a produção de vídeo estudantil como possibilidade de metodologia alinhada à Base Nacional Comum Curricular e Referencial Curricular Gaúcho na faixa etária das crianças pequenas valendo-se de uma breve revisão de literatura e trazendo uma sugestão de planejamento anual que pode ser facilmente adaptada e aplicada em salas de aula de crianças de 4 e 5 anos.

Palavras-chave: educação; vídeo estudantil; educação infantil; BNCC; RCG.

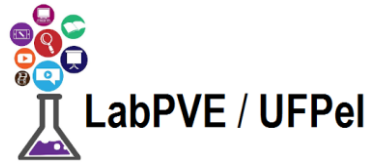
INTRODUÇÃO

As recentes mudanças curriculares na legislação brasileira compõem um novo desafio para os docentes da educação básica. O processo de implementação de um novo referencial curricular atualiza diversos debates importantes sobre o processo de escolarização de crianças.

¹ Larissa de Oliveira Pedra é Pedagoga e atua na Educação Infantil no Município de Capão do Leão-RS. É mestranda em Educação e Tecnologia pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense onde se interessa por pesquisas que trabalhem com educação, arte e filosofia. Desde 2019 atua como Formadora na implementação da BNCC e RCG de Capão do Leão. E-mail: larissadeoliveirapedra@gmail.com.

² Rejanete Vieira, graduada em Dança pela Universidade Federal de Pelotas, mestranda em Educação e Tecnologia pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, com interesse de pesquisa em Educação, Arte e Filosofia, pesquisadora do movimento, atua como colaboradora no Projeto de Extensão Coreolab-Ufpel.

³ Thaís Oliveira Isquierdo, possui graduação em Artes Visuais Licenciatura, Especialização em Práticas de Ensino Educar pela Pesquisa. Atua como professora de arte na Prefeitura Municipal de Camaquã. É mestranda em Educação e Tecnologia pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, com interesse por pesquisas que trabalhem com educação, arte e filosofia. E-mail: thaisisquierdo@gmail.com.



Questiona-se, por exemplo, se a normatização de uma base comum pode paradoxalmente possibilitar uma docência e uma discência autônomas partindo de uma regulação (BARBOSA *et al.*, 2019).

Campos e Barbosa (2015) lembram que a educação infantil não se resume ao aspecto curricular, mas é também fruto de movimentos sociais e que seria preciso considerar a trajetória da conquista desse direito das crianças na elaboração deste novo documento regulamentador.

Existe ainda a percepção de que o debate para a elaboração da BNCC privilegiou determinadas forças teóricas em detrimento de outras e de muitas produções teóricas e práticas da área da educação (BARBOSA *et al.*, 2019)

Portelina *et al.* (2017) ressaltam a necessidade de discutir a BNCC mantendo em vista outros elementos constitutivos das políticas educacionais, tais como financiamento, formação e valorização dos professores.

Mesmo os estudiosos envolvidos na construção da base e que tem grande afinidade com a proposta reconhecem que possui limitações. Neira *et al.* (2016, p. 42) alertam que:

Diante de tudo o que foi dito sobre aquele documento, é obrigação alertar que não é a existência de uma Base Nacional Comum Curricular que permitirá alcançar a qualidade da educação que todos desejamos. Se a sociedade brasileira não apostar na democratização das relações dentro da escola, numa maior participação da comunidade, nomeadamente as famílias que enviam seus filhos e as pessoas que lá trabalham; se não ousar relações didáticas mais horizontais e menos assimétricas; se não valorizar os conhecimentos que as crianças, jovens e adultos possuem; se os professores e professoras não se tornarem sujeitos do processo; se eles e elas não forem bem remunerados; se as condições de trabalho e vida na escola não melhorarem; se o olhar que uma parcela da sociedade destina à escola pública não se modificar... todo o esforço de construir uma base nacional irá por água abaixo.

É neste sentido da garantia de direitos que propomos a utilização da metodologia da Produção de Vídeo Estudantil (BRIGNOL *et al.*, 2018) como parte da rotina escolar de crianças pequenas (entre 4 e 5 anos) na Educação Infantil, enquanto proposta teórico-prática capaz de promover autonomia e empoderamento crítico. Tal metodologia também favorece a articulação entre a etapa da educação infantil com a

etapa do ensino fundamental, atendendo a esta importante questão colocada por Silva e Silva (2017).

METODOLOGIA

Os direitos de aprendizagem e objetivos viraram assuntos recorrentes nas salas dos professores e, ainda que não componham a totalidade das BNCC e dos respectivos Referenciais estaduais e Documentos Territoriais dos municípios, compõe a nova estética dos planejamentos, sobretudo na representação dos já famosos códigos alfanuméricos.

O volume de objetivos a serem “cumpridos” assusta. Contudo, se incorporarmos práticas em nossas rotinas com boa qualidade de planejamento torna-se possível. Atividades recorrentes são importantes para a marcação e organização da rotina (JESUS; GERMANO, 2017; RODRIGUES; DUTRA, 2016). Um bom exemplo de atividade permanente é a organização de cantos (BARBOZA; VOLPINI, 2015). Contudo, o que apresentamos aqui não é um espaço físico e sim um tipo de atividade que se repete com pequenas variações dentro da rotina.

Na tabela abaixo vemos uma organização de atividades por mês. Realizando uma tarefa simples por semana com as crianças é possível produzir 9 materiais audiovisuais que servem como registro do trabalho desenvolvido e cumpre 44 dos mais de 100 objetivos requeridos na BNCC e RGC. E, apesar de ter sido pensado para o referencial específico do Rio Grande do Sul, pode ser adaptado para outros estados, com outros referenciais.

Mês	Atividades semanais		Tema
MARÇO	sem. 1	Filmar momentos de brincadeira espontaneamente.	Minha Escola
	sem. 2	Gravar crianças respondendo a “o que mais gostas de brincar na escola?”	
	sem. 3	Passear pela escola gravando as crianças explicarem do que se trata cada local	
	sem. 4	Escolher uma música com as crianças, editar o vídeo e apreciar com a turma	

ABRIL	sem. 1	Promover momentos de dança livre e gravar cenas gerais	Eu me remexo muito
	sem. 2	Gravar brincadeiras de espelho e mestre mandou	
	sem. 3	Gravar crianças passando por circuitos psicomotores	
	sem. 4	Editar com músicas animadas e exibir para a turma, incentivando a fazer uma festa na sala após a apreciação do vídeo	
MAIO	sem. 1	Gravar crianças modelando seus amigos em massinha de modelar, incentivando-nos a contar sobre o processo	Eu e meus amigos
	sem. 2	Incentivar a produção de cartas (desenhos) para troca entre amigos, escanear cartas.	
	sem. 3	Propor para as crianças que se gravem (segurando celular e atuando) ajudando algum amigo.	
	sem. 4	Editar o vídeo	
JUNHO	sem. 1	Sondar temas de interesse das crianças e produzir um pequeno documentário com eles descobrindo tal assunto	Eu sou curioso
	sem. 2		
	sem. 3		
	sem. 4		
AGOSTO	sem. 1	Gravar crianças recontando lendas com fantoches	Folclores
	sem. 2	Perguntar para crianças sobre personagens do folclore e gravar resposta	
	sem. 3	Incentivar que as crianças inventem e encenem histórias, ajudando-os a gravar	
	sem. 4	Editar vídeo e expor para a comunidade escolar	
SETEMBRO	sem. 1	Gravar "react" das crianças provando sabores típicos gaúchos	Eu sou gaúcho
	sem. 2	Gravar "react" das crianças vendo vídeos de danças gaúchas	
	sem. 3	Gravar respostas das crianças à pergunta "o que é ser gaúcho"	
	sem. 4	Editar vídeo e expor para outras turmas da escola	

OUTUBRO	sem. 1	Gravar vídeos de faz de conta com “ <i>actions figure</i> ” de heróis	Sou criança: tenho poderes
	sem. 2	Produzir disfarces e/ou máscaras de heróis e gravar pequenas esquetes de histórias criadas pelas crianças	
	sem. 3	Gravar crianças contando aventuras inventadas de heróis inventados pela turma	
	sem. 4	Editar vídeo com o auxílio da turma	
NOVEMBRO	sem. 1	Gravar cenas espontâneas de crianças manuseando instrumentos musicais	Vem tocar comigo
	sem. 2	Criar instrumentos musicais de sucata e gravar o passo a passo com crianças	
	sem. 3	Incentivar as crianças a criarem melodias com o corpo ou instrumentos musicais e captar áudio	
	sem. 4	Editar vídeo e áudio, expor para as crianças	
DEZEMBRO	sem. 1	Votar na história ou conto de fadas preferido das crianças, encenar algumas cenas, gravar narrações e coletar desenhos de outras, montar a história com a narração das crianças e expor para a comunidade escolar.	Minhas histórias
	sem. 2		
	sem. 3		
	sem. 4		

Elencamos abaixo os objetivos envolvidos no planejamento deste momento recorrente:

Listagem de objetivos atendidos pelo momento “hora da produção de vídeo”
(EI03EO06RS-04) Conhecer-se, construir a sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo assim uma imagem positiva de si e de seu grupo de pertencimento.
(EI03EO03RS-01) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI02ET05RS-01) Reconhecer e classificar os objetos da cultura local e regional.

(EI0301RS-01) Perceber as diferentes emoções de cada ser humano, a importância da amizade, da confiança, do respeito à diversidade e gerenciar situações de frustração.

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.

(EI03CG01RS-04) Apresentar-se em situações de brincadeira ou teatro desenvolvendo suas características corporais, seus interesses, sensações e emoções.

(EI03CG01RS-05) Reconhecer suas habilidades ou atitudes e conseguir usá-las em suas atividades diárias.

(EI03CG01RS-07) Aceitar e valorizar suas características corporais, expressando-se de diferentes formas e construindo uma imagem positiva de si mesmo.

(EI03CG02RS-01) Reconhecer seu corpo e seus limites ao dramatizar diferentes situações, ao representar diversas vivências do seu cotidiano, ao brincar e explorar habilidades sensoriais e motoras como andar, pular, correr e demais movimentos.

(EI03CG02RS-02) Brincar em espaços externos e em contato com a natureza, favorecendo a brincadeira livre.

(EI03CG02RS-03) Adaptar seus movimentos às situações proporcionadas nas brincadeiras coletivas, de pequenos grupos ou duplas.

(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

(EI03CG03RS-01) Desenvolver o interesse por danças rítmicas, coreografias, teatros, atividades lúdicas, jogos e brincadeiras da cultura regional e local.

(EI03CG05RS-01) Criar mímicas em brincadeiras dança, teatro e música.

(EI03EF01RS-01) Comunicar-se com diferentes intenções, em diferentes contextos, com diferentes interlocutores, respeitando sua vez de falar e escutando o outro com atenção.

(EI03EF01RS-02) Valorizar a história da cultura local e regional, o vocabulário, as comidas, as vestimentas, as danças, as festividades típicas.

(EI03EF02RS-01) Conhecer, explorar e recontar parlendas, lendas, cantigas folclóricas, cantos, músicas, versos, trovas, declamações, trava-línguas de artistas regionais para compor e recompor produções, canções e melodias de diferentes formas, brincadeiras de roda, poemas e ditados da cultura local e regional.

(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história.

(EI03EF04RS-01) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente formas diferenciadas de apresentar a mesma utilizando diversos recursos tecnológicos.

(EI03EF06RS-02) Produzir as próprias histórias e lendas contadas.

(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.

(EI03EO01RS-04) Demonstrar respeito pelo outro, mostrando-se empático e solidário, expressando seus sentimentos e desejos através da comunicação oral.

(EI03EO01RS-05) Engajar-se em decisões coletivas, aceitando a escolha da maioria.

(EI03EO02RS-01) Desenvolver a autonomia nas diversas situações, interagindo em diferentes ambientes e com diferentes pessoas.

(EI03EO02RS-02) Relacionar-se com os outros, convivendo com a diversidade, brincando e expressando sentimentos.

(EI03EO02RS-05) Perceber sua capacidade de realizar atividades de vida diária de forma autônoma, como vestir-se, tomar banho, arrumar-se, entre outros, sem o auxílio do adulto, contribuindo para o desenvolvimento da autoconfiança e da autoestima.

(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.

(EI03EO03RS-02) Colocar-se no lugar do outro, compreendendo que cada um tem o seu próprio tempo, as suas habilidades, o seu modo de perceber o mundo e as coisas à sua volta.

(EI03EO03RS-03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação, através de brincadeiras e jogos tradicionais da cultura regional e local.

(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

(EI03EO04RS-03) Reconhecer diferentes emoções em si mesmo e nos outros.

(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.

(EI03EO05RS-01) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive, incluindo a diversidade étnica do território regional e local.

(EI03EO06RS-01) Expressar ideias e sentimentos sobre a cultura regional a pessoas e grupos diversos.

(EI03EO06RS-02) Reconhecer pessoas que fazem parte de sua comunidade próxima, conversar com elas (comunidade escolar).

(EI03EO06RS-03) Conhecer e se relacionar com crianças e pessoas de outros grupos sociais, seja por meio de situações presenciais ou por outros meios de comunicação.

(EI03EO06RS-05) Valorizar a diversidade cultural regional e local, através do reconhecimento de seus costumes, alimentação e vestuário.

(EI03EO07RS-01) Ampliar atitudes de colaboração e partilha na interação com adultos e crianças, buscando soluções para conflitos interpessoais.

(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

(EI03ET08RS-02) Compreender, analisar, descrever, vivenciar e relacionar situações de trajeto, percurso e localização no espaço físico externo.

(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas.

(EI03TS01RS-04) Cantar canções conhecidas acompanhando o ritmo com gestos ou com instrumentos musicais.

(EI03TS01RS-06) Produzir sons com o corpo, palmas, sopros, reconhecendo suas diversas possibilidades.

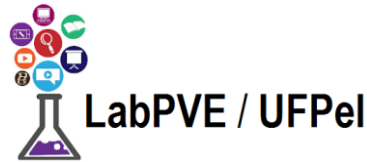
(EI03TS03RS-01) Brincar com música, explorando objetos ou instrumentos musicais para experimentar e interpretar seu ritmo ou imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

ANÁLISE E RESULTADOS

Não foi possível realizar as atividades planejadas em função do cancelamento das aulas presenciais durante todo o ano letivo de 2020 em decorrência da pandemia causada pelo novo Coronavírus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS (ou Considerações parciais)

A Metodologia PVE é uma aliada para a implementação da BNCC e RCG, sendo possível fundamentar a importância do investimento em tal metodologia frente a gestores e docentes. O trabalho com PVE na Educação Infantil, apesar de não ser muito conhecido nem comum, é potente e frutífero, sendo cada vez mais acolhido nos festivais de vídeos estudantis e práticas escolares.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Déberson Ferreira de; JÚNIOR, Wilson Alviano; NEIRA, Marcos Garcia. **A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes.** EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. **A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia.** Retratos da Escola. v. 13, n. 25 (2019). <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.979>.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; CAMPOS, Rosânia. **BNCC e educação infantil - Quais as possibilidades?** Retratos da Escola. v.9, n.17, 2015. <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.585>.

BARBOZA, Keila Cristina Alves; VOLPINI, Maria Neli. A organização dos cantos temáticos na educação infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 13-24, 2015.** Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200227.pdf>. Acesso em: 14 set 2020.

BRIGNOL, Josiane de Moraes; KOVALSCKI, Adriana; LINO, Viviane Peres de Jesus; PEREIRA, Josias; SILVA, Jaqueline Antunes da. **A produção de vídeo como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.** Disponível em: <https://sistemas.cmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/565>. Acesso em: 14 set 2020.

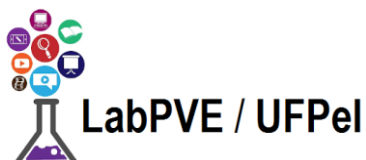
COELHO, Rejane Teixeira; PASQUALOTTO, Lucyelle Cristina; PORTELINHA, Ângela Maria Silveira; SBARDELOTTO, Vanice Schossler; ZOIA Elvenice Tatiana. A educação infantil no contexto das discussões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Temas & Matizes.** ISSN: 1981-4682 - Cascavel, v. 11, n. 20, p. 30 – 43, jan./jun., 2017.

DUTRA, Jorge da Cunha; RODRIGUES, Dulce Helena Brum. **Educação Infantil e rotina: dois elos que devem permanecer unidos.** Disponível em: <http://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1311>. Acesso em: 14 set 2020.

FORUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO 3. Disponível em: www.fnpe.com.br/https://www.facebook.com/ConferenciaNacionalPopular/conape2018@gmail.com. Acesso em: 14 set 2020.

GERMANO, Jéssica; JESUS, Degiane Amorim Dermiro de. **A importância do planejamento e da rotina na Educação Infantil.** Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/II%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20I%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20-%20Docencia%20na%20educacao%20Superior%20caminhos%20para%20uma%20praxis%20transformadora/A%20IMPORTANCIA%20DO%20PLANEJAMENTO%20E%20DA%20ROTINA%20NA%20EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 14 set 2020.

MELLO, Suely Amaral; SILVA, Greice Ferreira da. BNCC: um currículo integrador da infância brasileira? **Debates em Educação.** v. 8, n.16 (2016). Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n16p66>.



PROJETO #EH_PRODUTORES: CINEMA ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE CULTURA DIGITAL

LUCIANA DOMINGUES RAMOS¹

CRISTINA DOMINGUES LEMOS²

CÍNTIA INÊS BOLL³

RESUMO

Atualmente, mecanismos de comunicação e interação oferecem inúmeras possibilidades de acesso ao conhecimento, aos acontecimentos em tempo real e à publicação de conteúdo. Este cenário provoca tanto o desenvolvimento de habilidades ligadas ao domínio das ferramentas, como à postura e à intencionalidade dos sujeitos frente a estas ferramentas. Além disso, exige fluência em linguagens que vão além do texto impresso. Com estudantes cada vez mais engajados com formas de interação digital e em rede - nesta cultura que apela fortemente à autoria, à expressão e à colaboração - de que maneira isto se processa na escola? Além disso, quais as contribuições em relação ao diálogo não somente na escola, mas entre escola e comunidade, contribuindo para dar visibilidade às construções dos alunos e professores? Este relato apresenta um projeto de produção de conteúdo digital - onde a produção audiovisual se destaca - promovido pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor João Carlos von Hohendorff e suas contribuições enquanto potência para uma Educação em Contexto de Cultura Digital.

Palavras-chave: educação; cultura digital, produção de conteúdo; cinema estudantil.

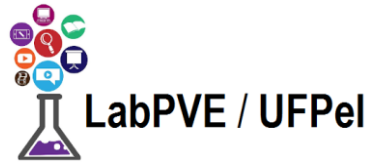
INTRODUÇÃO

A Emef Professor João Carlos von Hohendorff apresenta um trabalho significativo em relação ao uso pedagógico das mídias. Desde 2005 com uma proposta de aprendizagem colaborativa em contexto digital, a escola é uma das

¹ Professora da Educação Básica, atuando na rede pública. Especialista em Mídias na Educação (UFRGS). Mestre em Educação em Ciências (UFRGS). E-mail: ludomingues_sl@yahoo.com.br.

² Especialização em Tutoria em EAD (FACED/UFRGS) e Mídias na Educação (CINTED/UFRGS). Integrante do Núcleo de Educação Audiovisual da Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo. Professora Tutora do Colegiado de Letras na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Coordenadora do Audiovisual da Secretaria de Cultura de São Leopoldo.

³ Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, na linha de Pesquisa de Educação, Arte, Linguagem e Tecnologia. Diretora do Departamento de Cursos e Políticas da Graduação- DCPGRAD-UFRGS. E-mail: cintiaboll@gmail.com.

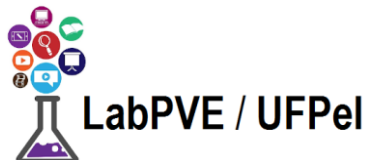


referências em produção audiovisual entre as escolas da rede municipal. O trabalho com produção audiovisual ocorre desde 2009 e o termo **#EH_Produções** (referindo-se a “Escola Hohendorff Produções”), é tradicionalmente utilizado nos créditos das produções foi proposto pelos alunos em 2011, no grupo de cinema concebido pelas professoras Cristina Lemos, Luciana Ramos e Kátia Algaier, coordenadoras do Espaço Virtual de Aprendizagem e Multimídia (EVAM) naquele ano. Além disso, o projeto foi incluído no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) (2018), em sua reformulação para atender às propostas da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). O documento propõe o projeto como um dos eixos do EVAM, articulando-o com todos os espaços e ações da escola, atuando com produção de conteúdo e comunicação digital e promovendo a visibilidade da escola, construções e reflexões dos estudantes.

Aspectos relacionados às dimensões da Cultura Digital se constituem pertinentes e se apresentam em referenciais curriculares brasileiros, como a BNCC. A BNCC (BRASIL, 2017) propõe que todas as escolas brasileiras se mantenham comprometidas com o estímulo à reflexão e à crítica sobre o conteúdo disponível e produzido em múltiplos formatos, buscando sempre incorporar as novas linguagens e favorecendo novos modos de aprendizagem.

Estas demandas também são observadas por autores dos campos da Educação, Comunicação e Cultura Digital. Calvino (1990) aponta Leveza, Rapidez, Exatidão, Visibilidade, Multiplicidade e Consistência, ao tratar sobre os valores a serem preservados para o próximo milênio. Jenkins (2006) propõe uma série de competências culturais de habilidades sociais que os jovens necessitam em cenário de mídia como Brincar, Performance, Simulação, Apropriação, Multitarefa, Cognição Distribuída, Inteligência Coletiva, Julgamento, Navegação Transmídia, Networking e Negociação. Ambos propõem uma multiplicidade de elementos exigidos em contexto de Cultura Digital ligados não apenas ao domínio de um recurso ou ferramenta, mas a questões éticas e sociais e de relação com a informação.

Segundo Boll (2013) o contexto atual favorece propostas dinâmicas, que promovam a autoria, a criatividade e a colaboração em processos que vão além do desenvolvimento de uma temática ou conteúdo:



Com a crescente acessibilidade à tecnologia digital móvel, crianças e jovens cada vez mais cedo criam materiais interativos que no uso escolar podem agregar os conhecimentos intertextuais oferecidos pelos textos midiáticos e também pelas áreas de estudo, colaborando para uma criação singular (BOLL, 2013, p. 23).

Levy (1999) propõe esta nova relação da humanidade com o saber, agora inserido na cibercultura, apontando que nesse contexto, o professor deixa de ser um centralizador para assumir um papel de promotor da inteligência coletiva.

Vislumbra-se no Cinema Estudantil potencial para diversos aspectos aqui apresentados.

DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES

O projeto está estruturado em dois segmentos: grupos de trabalho abertos aos estudantes e articulação com professores. Essa estrutura se constituiu ao longo dos anos em que o projeto se desenvolveu, sendo uma proposta receptiva às contribuições de todos os envolvidos.

Ações em grupos de trabalho

Aos estudantes não há delimitação de quantidade de alunos ou critérios como idade, temática ou conteúdo a ser desenvolvido, reforçando a ideia de ser um espaço aberto e democraticamente definido com os estudantes. Sem obrigatoriedade de frequência, os encontros ocorrem em horários extraclasse. A exigência é o preenchimento de um formulário de autorização para o uso de imagem, voz e produção dos alunos envolvidos.

Diversas oficinas são realizadas, abordando questões básicas como fotografia, vídeos, edição, publicações, redes, leis e regras de utilização dos espaços e ferramentas.

A articulação com a sala de aula

Os professores aderem à proposta para as produções relacionadas ao que estão desenvolvendo com suas turmas. O projeto já se associou a propostas de Anos



Iniciais, Finais e componentes curriculares especiais como Educação em Direitos Humanos, Dança e Cinema e História. Também colaborou quando havia Educação de Jovens e Adultos na Escola.

A colaboração se dá em formato de oficina aos alunos e professores ou por assistência técnica, quando a turma apresenta um roteiro e os alunos do projeto atuam auxiliando na gravação das cenas e edição.

Ações de compartilhamento

Além dos canais de divulgação nas plataformas digitais da escola, desde 2009 é realizada uma mostra interna para exibição dos vídeos produzidos pelos alunos. Em 2018 a escola realizou a I Semana de Produção de Conteúdo e Comunicação Digital com a mostra dos curtas, oficinas, seminários com especialistas, inauguração de galerias e canais digitais. Algumas produções são encaminhadas para festivais de vídeo estudantil, competitivos ou não.

ANÁLISE E RESULTADOS

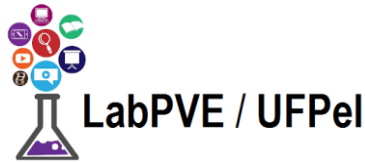
O projeto já colaborou com mais de cento e cinquenta curtas, entre ficção, animação e documentário, sob orientação de quinze professores e mobilizando centenas de estudantes nestes mais de dez anos.

Concebido sem expectativa de engajamento ou adesão, apresenta demanda crescente, inclusive na articulação com os professores, o que demonstra o quanto a educação pode se beneficiar de propostas colaborativas.

Nos grupos de trabalho, os alunos são convidados a aderir sem obrigatoriedade de frequência. Ainda assim, não ocorrem desistências e não há mais grupos constituídos por falta de carga horária.

Surpreende a relevância das temáticas apresentadas nas produções (como igualdade de gênero, cultura da paz, direitos humanos, inclusão, prevenção de acidentes, *fake news*), das reflexões aos formatos propostos pelos estudantes.

O trabalho se abre para o mundo, por exemplo, pela seleção das produções em festivais e mostras importantes no cenário do Cinema Estudantil (Joaquim



Venâncio/Rio de Janeiro; Curta 5/Bahia; Cinest/Santa Maria; Guaíba; Fecea/Alvorada; Fenacies/Uruguai), eventos que servem como espaço para a divulgação do trabalho da escola e, também, como oportunidade de integração e troca de experiências entre os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS (ou Considerações parciais)

Discute-se com frequência a desconstrução de modelos padronizados de escola, onde todos atuam da mesma maneira, nos mesmos horários e locais e realizando as mesmas propostas. Nesse sentido, o projeto reformula o modelo tradicional de organização, mostrando que a sala de aula do futuro pode ser nossa sala de aula hoje, promovendo um contexto não seriado, misto, aberto e flexível na proposta curricular, considerando as demandas dos estudantes para a realização dos trabalhos e permitindo desenvolver de forma transdisciplinar diversos elementos e habilidades cognitivas, com um suporte de mídia e de rede que potencializam e ampliam o tempo, os espaços e os agentes da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BOLL, C. I. **A enunciação estética juvenil em vídeos escolares no Youtube**. 2013. 117 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70596>. Acesso em: 16 set. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. 600 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 26 maio 2019.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**: lições americanas. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSOR JOÃO CARLOS VON HOHENDORFF (Brasil). **Projeto Político Pedagógico**. São Leopoldo, 2018.
- JENKINS, H. *et al.* **Confronting the Challenges of Participatory Culture**: Media Education for the 21st Century. Chicago: Macarthur Foundation, 2006. Disponível em: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF. Acesso em: 24 maio 2019.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: 34, 1999. 264 p.



O TELEJORNALISMO PARA ALÉM DO APRENDIZADO TÉCNICO

MARCUS TAVARES¹

RESUMO

Há doze anos, o ensino de telejornalismo na Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch, ligada à Rede Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec), Rio de Janeiro, promove o entendimento e a prática da profissão. Mas ao avaliar os egressos de diferentes turmas, percebe-se que o dia a dia da disciplina vai além da aprendizagem técnica: impulsiona escolhas profissionais, estimula a reflexão crítica e gera memória individual/coletiva afetiva entre estudantes e professor, contribuindo para um repensar das práticas metodológicas.

Palavras-chave: telejornalismo; comunicação; direito.

INTRODUÇÃO

Desde 2001, o pesquisador/autor deste texto é professor da Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch, no curso de Produção de Áudio e Vídeo. A unidade pertence à Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec), da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado do Rio. Em 2009, o professor passou a ministrar a disciplina de telejornalismo. Neste ano de 2020, foi realizada uma pesquisa com os egressos a fim de avaliar a metodologia empregada, entender o processo de aprendizagem e reestabelecer laços com os estudantes.

METODOLOGIA

A pesquisa, de caráter exploratório, teve como norte a aplicação de um formulário. O documento foi enviado para os grupos de estudantes que o pesquisador

¹ Jornalista e professor. Doutor em Educação pela PUC-Rio (2013). Mestre em Educação pela UniRio (2007). Leciona na rede FAETEC, na unidade Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch, desde 2001. É professor também da ESPM-Rio. Atualmente, é Gerente de Formação de Professores da Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto/TV ESCOLA. Email: marcus.tadeu@uol.com.br.



mantém no Facebook. Em paralelo, o professor também resolveu resgatar um antigo projeto: a criação de um canal no YouTube, que reunisse as produções criadas durante o curso². As respostas foram analisadas de acordo com os pressupostos da análise de conteúdo clássica de Bauer (2002). Os dados levantam reflexões sobre a prática docente que dialogam com o papel da escola frente à hegemonia audiovisual (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004), aos 'óculos de ver' dos jornalistas (BOURDIEU, 1997) e à importância da memória no processo educacional. De acordo com Bosi (1999), a memória não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. Para Halbwachs (1990), a memória do indivíduo está ligada à memória do grupo e esta à esfera maior da tradição, que é, em última instância, a memória coletiva da sociedade.

ANÁLISE E RESULTADOS

As análises permitiram observar que as aulas foram muito além da simples mediação de conteúdos técnicos da área. Que o telejornalismo, enquanto gênero televisivo, permitiu que escola assumisse a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura.

O fortalecimento da consciência histórica, única possibilidade de uma memória que não seja mera moda retrô, nem evasão das complexidades do presente. Porque, somente assumindo a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura, a escola pode, hoje, se inserir nos processos de mudança que nossa sociedade vive e interatuar com os campos de experiência, nos quais hoje se processam estas mudanças: desterritorialização/relocalização das identidades, hibridações da ciência e da arte, das literaturas escritas e das audiovisuais; reorganização dos saberes e do mapa dos ofícios a partir dos fluxos e redes, pelos quais, hoje, se mobiliza

² A produção pode ser vista neste endereço:

<https://www.youtube.com/channel/UCq3ONm57sS2USV1yz4GcwAw>. As produções foram realizadas durante a disciplina, em diferentes anos. Todas as reportagens foram produzidas pelos estudantes, muitas vezes com suas próprias câmeras e celulares, fazendo uso de microfones conectados aos aparelhos. O trabalho de edição e de finalização também ficou a cargo dos mesmos estudantes, divididos em grupos. Cada grupo contava com três ou quatro componentes. Mas a cada pauta, os grupos se reorganizavam. A proposta era oportunizar o trabalho com diferentes composições de equipes. As pautas ora eram sugeridas pelo professor, ora pelos estudantes. Eram priorizadas as pautas/matérias que poderiam ser produzidas dentro da própria unidade escolar, por uma questão de otimização do tempo, da facilidade de contato com as possíveis fontes e da segurança dos estudantes.



não somente a informação, como também o trabalho, o intercâmbio e coletivização de projetos, de investigações científicas e experimentações estéticas (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 63).

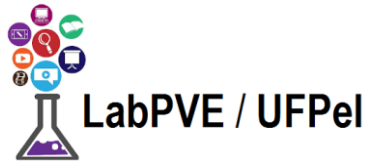
Ter uma visão crítica da mídia e da sociedade, buscar melhor as informações, e entender e a importância da ética foram, segundo os egressos, alguns dos aprendizados que ficaram das aulas. Cerca de 88% dizem que o jeito de assistir aos telejornais mudou, são mais críticos e exigentes e conseguem perceber como os telejornais “usam a câmera e as palavras para criarem uma notícia”. Já 81% afirmam que o curso contribui de alguma forma para o amadurecimento crítico e ou reflexivo sobre a vida.

Outro achado interessante foi que 90,2% dos respondentes afirmaram que o curso, embora não tenha feito, na prática, nenhum projeto interdisciplinar, contribuiu no desenvolvimento de outras disciplinas do núcleo comum, como Língua Portuguesa e Filosofia. “[...] me ajudou a ter o pensamento mais rápido e a escrita mais afiada”, destacou um dos egressos.

Aproximadamente 37% disseram que as aulas, inclusive, influenciaram na escolha do curso superior. “O telejornalismo foi a vírgula necessária nas frases do curso de audiovisual. Tudo se encaixou”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível perceber que a disciplina portanto vem fazendo diferença em vários contextos da vida pessoal e profissional dos estudantes, tanto durante e após o término da disciplina. É interessante observar também que, neste processo, a memória é um ingrediente integrante do processo educativo de professores e estudantes. E que esta mesma memória está presente na relação de professores e estudantes, possibilitando um novo respiro, para um novo repensar, das práticas, demandas e complexidades da profissão do magistério.



REFERÊNCIAS

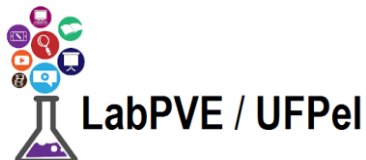
BAUER, M.W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. *In*: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; REY, Germán. **Os exercícios do ver – hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.



A EXPERIMENTAÇÃO DO CINEMA NA ESCOLA E A INVENÇÃO DE NOVAS TELAS

MARINA MAYUMI BARTALINI¹

RESUMO

A escola pública, especificamente duas delas, foi durante dois anos o lugar de atuação de práticas experimentais de cinema no âmbito de oficinas de formação para professoras/es de escolas municipais de Campinas. As proposições das oficinas se orientaram pela invenção de vídeos que eram posteriormente exibidos em locais claros da escola para propor ao cinema o desafio de exibir um filme em um local não habitual para ele. Essa exibição/experimentação se deu por meio de projeções que funcionaram como intervenções em locais escolares que quando hibridizadas com as texturas das superfícies da área externa da escola, instauraram telas de múltiplas formas e tamanhos trazendo ao cinema, novas formas de filmar e projetar. A investigação em andamento consiste na busca por outras formas de tela e locais de projeção, para além da convencional tela retangular e a necessidade de uma sala escura para a espectação do cinema.

Palavras-chave: cinema; vídeo; escola; educação; experimentação.

INTRODUÇÃO

O cinema é estritamente dividido entre a sala e a tela, “sendo esta concebida como uma janela aberta para uma profundidade fictícia” (MICHAUD, 2014, p. 23). Esta profundidade faz com que a tela se aparte de sua condição de objeto. Algo secreto naquilo que se vê está sempre a ser revelado na profundidade da tela.

A cristalização de uma forma única de cinema é apontada por Machado (2008) como uma instalação que foi se dando com o passar do tempo. O isolamento acústico, a tela emoldurada intensifica seu caráter fantasmagórico em meio à escuridão. Os ajustes de brilho da tela de projeção, a invisibilidade do projetor, são fatores que

¹ Graduada em Artes Visuais, mestra em Educação e doutoranda em Educação do Grupo OLHO - Laboratório de Estudos Audiovisuais da Faculdade de Educação da Unicamp. E-mail: marinamay@gmail.com.

contribuem para a padronizada experiência cinematográfica da sala escura imperante há mais de 100 anos.

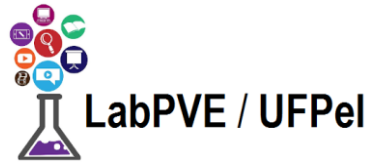
O ato de criação de imagens cinematográficas a serem exibidas em locais para além da sala escura tensiona a necessidade de um ambiente escuro para que o cinema se realize. As distintas iluminações imbricadas na escola são consideradas ponto de partida para experienciá-la cinematograficamente por meio de oficinas de cinema que criem situações de experimentação com produções audiovisuais que apontem para possibilidades de revelar multi-versões de mundo.

METODOLOGIA

A possibilidade de realização de um encontro qualificado entre cinema e Educação, deu-se no âmbito de oficinas de formação para professoras/es de escolas municipais de Campinas, que aconteceram efetivamente quando em 2016 foi instituído o “Programa Cinema & Educação - A Experiência do Cinema na Escola de Educação Básica Municipal”. Esse Programa conta com a parceria e colaboração do grupo de pesquisa Grupo OLHO - Laboratório de Estudos Audiovisuais da Faculdade de Educação da Unicamp. A formação por meio de oficinas de cinema em escolas municipais foi o contexto educacional em que a ideia de cinema como prática artística e social realizou-se por meio de experimentações com câmeras, principalmente de celulares e posterior projeção dos vídeos durante as oficinas *Para além da sala escura* que foram o campo desta investigação.

Entre as muitas obrigatoriedades às quais as instituições de educação estão submetidas, lidamos com mais uma delas: uma lei, ainda não regulamentada, que indica certos parâmetros para a entrada do cinema na escola. A lei federal 13.006/14², coloca para todas as escolas brasileiras de Educação Básica a obrigatoriedade de exibir mensalmente duas horas de cinema nacional como componente complementar curricular, integrado à proposta pedagógica escolar.

² A Lei 13.006/14 foi sancionada em 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.html. Acesso em: 20 nov. 2019.



Tal obrigatoriedade apoia-se em um discurso que torna superficial a entrada do cinema na escola, já que busca a difusão de produções audiovisuais brasileiras para formar espectadores e assim fomentar a indústria cinematográfica nacional.

A lei 13.006/14, por ainda não estar regulamentada, não define as metodologias com as quais o cinema deve inserir-se no cotidiano escolar. Essa abertura vem dando a oportunidade de experimentar maneiras de inseri-lo, numa prática sempre em vias de construir-se, sem nunca perder de vista as especificidades de cada lugar, de cada comunidade escolar, de cada bairro onde as escolas estão situadas. Ao buscarmos os interstícios onde pudéssemos atuar e irromper fissuras onde a legislação que regulamenta os currículos encontra-se frágil. Traçamos estratégias para escapar pelas vias de respiro em meio às sufocantes regras e modelos pedagógicos fechados que as atravessam, buscando puxar linhas de fuga ao pré-estabelecido pela lei e fazer dela o mote que garantisse nossa permanência dentro da escola ao mesmo tempo que permitisse ao cinema embrenhar-se por lugares estranhos a ele.

As escolas que encontramos muitas vezes já estavam atravessadas por alguma(as) trajetória(as) cinematográfica(s): vídeos com o intuito de transmitir mensagens em reuniões pedagógicas; sessões de cinema como entretenimento em dias festivos; registro audiovisual de atividades para serem mostradas às famílias; recurso didático-pedagógico com o intuito de representar com imagens os conteúdos de matérias específicas. Introduzimos então, na produção cinematográfica já existente, maneiras de filmar/projetar/exibir mais experimentais, sem objetivo de ser, ilustrar e representar discursos ou roteiros pré-estabelecidos.

As escolhas de imagens do mundo feitas pelos enquadramentos das câmeras buscavam a potência de coisas que pudessem se deslocar de sua perspectiva comum, para fazer aquilo que era percebido, mas que ainda não tinha tomado forma e pelos dispositivos óticos, ganhavam realidade ao tornarem-se imagem de cinema.

As escolas escolhidas como campo desta pesquisa não contam com espaços “adequados” para a exibição de filmes, assim como são as salas de cinema convencionais: sala escura, cadeiras confortáveis, isolamento acústico, tela grande de exibição e projetores de alta definição. De antemão, já está implícita uma

diferenciação concreta com o cinema tradicional industrial de sala escura se partirmos do pressuposto de que na escola pública não há situação ideal para o cinema.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Uma pergunta frequente dos envolvidos nesse recente processo é questionar com que recursos técnicos e didáticos o cinema conta para que aconteça na escola. A lei não prevê um orçamento público para a implementação de salas de exibição aos moldes da arquitetura da caixa preta do cinema tradicional.

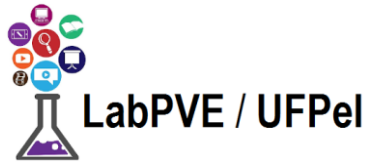
É justamente dessa aparente inadequação que extraímos potência e também de onde surgem novos questionamentos que nos dão pistas para pensar num cinema possível na escola, e não somente uma escola possível para o cinema. Tomamos a escola e o cinema num contexto de experimentação que abre um leque de possibilidades para ambos e não como um lugar onde algo falta.

Se pensarmos que a maioria das escolas da rede pública do país não conta com sala de vídeo equipada aos moldes do cinema comercial, a lei traria um problema para a escola que teria que construir uma sala com iluminação adequada para a exibição de filmes. Ao propormos a produção de filmes/vídeos para locais não construídos para receberem projeções, inverte-se o problema, criando assim uma questão para o cinema, o qual não terá respostas simples.

Para escapar à obrigatoriedade da sala escura, uma vez que a escola tem nuances variadas de iluminação, buscamos inventar maneiras de exibição que levassem em conta as especificidades do lugar-escola e assim, fazer funcionar um cinema para locais antes inimagináveis, uma vez que todos locais passam a ser passíveis de receberem imagens projetadas e tornarem-se telas de diversas formas, não necessariamente a tão convencional forma retangular à qual estamos habituados.

CONCLUSÕES

As diferenças de iluminação tanto natural quanto artificial dos locais escolares atuam como o “problema” da presente investigação. Um “problema” de pesquisa é



aquilo que nos leva a pensar e não algo a ser resolvido ou algo que exija uma explicação. Portanto, pensar o encontro entre cinema e escola através das diversas nuances de iluminação ali existentes é o problema que move nossas ações investigativas.

“O que pode a escola e o cinema quando a sala não é escura?” As proposições das oficinas se orientaram por essa indagação e para problematizá-la, sem pretensão de respondê-la e sim experimentar os processos que pudessem levar à reflexão, as propostas dos encontros de formação consistiram em provocar cada participante a inventar imagens que eram posteriormente exibidas em locais claros da escola para propor ao cinema o desafio de exibir um filme em um local não habitual para ele. Essa exibição/experimentação se deu por meio de projeções que funcionaram como intervenções em locais escolares que quando hibridizadas com as texturas das superfícies, instauraram telas de múltiplas formas e tamanhos.

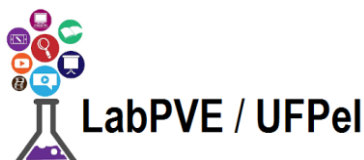
REFERÊNCIAS

DUBOIS, P. **Cinema, vídeo, Godard**. Trad. Mateus Araújo Silva. São Paulo: Cosac & Naif, 2004.

MACIEL, K. **Cinema Sim: narrativas e projeções: ensaios e reflexões**. MACIEL, K. (org.) São Paulo: Itaú Cultural, 2008.

MICHAUD, P. **Filme: por uma teoria expandida do cinema**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.

MIGLIORIN, C.; PIPANO I. **Cinema de brincar**. Belo Horizonte: Relicário, 2019.



EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: CONSTRUINDO PERFORMANCES MATEMÁTICO-MUSICAIS

RELINALDO PINHO DE OLIVEIRA

RESUMO

O trabalho aqui descrito apresenta como proposta didático-metodológica a construção de performances matemáticas Musicais – PMM, a fim de contribuir para a aprendizagem dos conteúdos: potenciação e equação do 1º e 2º graus. Fundamentamos a pesquisa nas proposições de Gadanidis e Borba (2008) sobre as Performances Matemáticas Digitais, assim como a teoria das Inteligências Múltiplas sugeridas por Gardner (1995). A proposta se desenvolveu em encontros orientados e se deu em dois momentos: apresentação dos conteúdos e a construção das PMM usando músicas de sua composição que abordassem nas letras os conteúdos trabalhados em sala de aula. A partir dos resultados compreendemos que os alunos preferem a aula de Matemática na exposição de conteúdos e que o trabalho de construção das PMM deixou a aula dinâmica, interativa e estimulante, que os alunos não apresentam dificuldades em adaptar-se a ruptura dos métodos convencionais e que a construção de PMM promove melhoras na aprendizagem dos conteúdos potenciação e equação.

Palavras-chave: ensino de matemática; matemática e música; Performance Matemática Digital; equação polinomial e potenciação.

INTRODUÇÃO

Não é de hoje que a matemática tem sido caracterizada por muitos estudantes como a disciplina mais difícil da escola. Este fato pude vivenciar ao iniciar o ano letivo de 2013 em uma Instituição de ensino fundamental. Os alunos demonstravam desinteresse nas aulas de matemática, pareciam ser resistentes na aprendizagem de novos conteúdos. Compreendi que precisava apresentar algo novo, buscar formas de intervir nesta realidade e procurar adequar a minha prática docente, visando tornar o ensino-aprendizagem desta disciplina mais interessante e atrativo para os alunos. Notei, nas primeiras aulas, que a utilização do celular na sala e na escola era algo muito intenso, embora fosse proibido pela instituição.

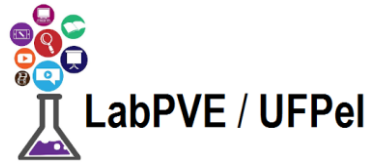
Percebi que o aparelho celular poderia ser uma ferramenta positiva para as aulas de matemática, auxiliando na fixação de conteúdos, sobretudo de maneira prazerosa. Comecei a pesquisar sobre a utilização e produção de vídeos em sala de aula utilizando o aparelho celular, foi quando me deparei com os estudos de Moran (2005). Suas pesquisas estão ligadas a integração entre tecnologias de comunicação, especialmente a internet, na educação presencial e a distância, dentro de uma visão humanista e inovadora.

Segundo Moran (2009) as linguagens da Tv e do vídeo respondem à sensibilidade dos jovens e da grande população adulta. São dinâmicas, dirigem se antes a afetividade do que à razão. As crianças e os jovens leem o que podem visualizar, precisam ver para compreender. Toda sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata. Leem nas diversas telas que utilizam: da TV, do DVD, do celular, do computador, dos games.

Os vídeos facilitam a motivação, o interesse por assuntos novos. Os vídeos são dinâmicos, contam histórias, mostram e impactam. Facilitam o caminho para níveis de compreensão mais complexos, mais abstratos, com menos apoio sensorial como os textos filosóficos, os textos reflexivos (MORAN, 2009). Para Moran (2009), os vídeos também são um grande instrumento de comunicação e de produção. Os alunos podem criar facilmente vídeos a partir do celular, do computador, das câmeras digitais e divulgá-los imediatamente em blogs, página web, portais de vídeos como o YouTube. Os computadores e celulares deixam de ser apenas ferramentas de recepção. Hoje, são também de produção. Uma criança pode tirar fotos ou fazer vídeos com um celular e publicá-los na internet. Professores e alunos podem ter acesso a inúmeros vídeos prontos e assisti-los no momento ou salvá-los para exibições posteriores. Ao mesmo tempo, todos podem editar, produzir e divulgar novos conteúdos a partir do computador ou do celular.

Após a leitura dos estudos de Moran, comecei a fazer algumas atividades com os alunos em sala de aula, dentre elas: vídeos das aulas por mim ministradas, vídeos dos alunos expondo seus trabalhos em sala, bloco de notas, foto dos conteúdos do livro texto a serem trabalhados em sala de aula, mensagens de SMS. Os resultados dessas experiências foram relatados no trabalho “O Uso do Aparelho Celular como Ferramenta Pedagógica nas Aulas de Matemática”, apresentado no IX EPAEM – Encontro Paraense de Educação Matemática, em 2013.

Continuando minhas pesquisas sobre o uso de tecnologias em sala de aula,



adquiri um número da Revista de Matemática, Ensino e Cultura – REMATEC (2012), produzida pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, sob o título “Práticas Socioculturais e Educação Matemática”, lá encontrei um artigo dos professores: Scucuglia; Borba; Gadanidis, intitulado: “Cedo ou tarde, matemática: uma performance matemática digital criada por estudantes do ensino fundamental”. Após a leitura do artigo percebi algumas semelhanças entre as atividades desenvolvidas no artigo e minhas atividades realizadas com meus alunos, foi então que decidi entrar em contato com os autores do artigo, a fim de mostrar meus trabalhos e perguntar se esses se enquadravam em suas pesquisas, a resposta foi sim. A partir de então, começamos a nos comunicar e trocar materiais a respeito da construção de Performances Matemáticas Digitais, as PMDs, que são os processos de comunicação de ideias ou conceitos matemáticos através das artes performáticas como a música, o teatro, o cinema e a poesia.

Por conta da leitura desses materiais, comecei a direcionar minhas atividades com os alunos na utilização dessas artes performáticas, mais especificamente a música, o teatro e a dança, que foram atividades que exercitei bastante no período que fui estudante do ensino fundamental, além de uma influência familiar muito forte, oriunda dos meus pais, isso me deixou bastante à vontade e seguro ao propor as mesmas.

A partir de todas essas atividades realizadas apresentamos aos colegas professores Um KIT EDUCACIONAL composto de: um Pen Drive com os Vídeos Clipes das Músicas, Fichas de orientações aos professores com o passo a passo de como construir as PMMs, bem como um encarte com as letras das composições musicais realizadas pelos alunos, além das orientações para a realização dos encontros.

O PRODUTO EDUCACIONAL – CONSTRUINDO POSSIBILIDADES

Antes de começarmos efetivamente as atividades na escola, foi apresentado à coordenação pedagógica e direção o pré-projeto com seus objetivos e perspectivas acerca do que se desejava alcançar. Depois da análise do mesmo fui autorizado a desenvolver as atividades com os alunos do 9º ano. Os primeiros momentos foram de indagações com os alunos acerca de alguns temas, como: O que é matemática

pra você? Para você, a aula com exposição dos conteúdos é? Como você se sente durante a aula de matemática? Como gostaria que as aulas de matemática fossem? O que você entende por performance? Você acha que Artes e Matemática podem combinar? Você conhece o que é PMDs? Após análise das respostas a esses questionamentos, apresentei aos alunos a minha proposta de atividades e pesquisa que seria: A produção de clipes musicais a partir dos conteúdos matemáticos trabalhados em sala de aula. A realização das atividades para a construção dos resultados dessa pesquisa ocorreu a partir de momentos/reuniões, denominadas *Matemática em música*, com o grupo de alunos da referida escola, que se dispuseram voluntariamente a participar do projeto.

Destinamos, sempre que possível, 15 minutos da aula, bem como o retorno dos alunos no contra turno, para a discussão das atividades; vale ressaltar que em momento algum houve “perdas”, tanto em conteúdo programático ou tempo, ou seja não houve atraso tão pouco retirada de algum assunto do conteúdo, por conta da realização da pesquisa na referida sala.

O processo de construção de nosso KIT EDUCACIONAL, deu-se a partir da realização de 18 encontros, detalhados a seguir:

Os primeiros seis encontros foram destinados à introdução da linguagem musical, escolha e discussão dos conteúdos matemáticos a serem trabalhados, improvisações musicais e teatrais a partir desses conteúdos e questões como a aula de Matemática, Matemática, a relação entre professor e aluno, e elaboração das letras das músicas a serem apresentadas. O sétimo e oitavo encontros foram destinados à leitura e a adaptação das paródias dentro da proposta de conteúdo apresentada.

Com as letras das músicas finalizadas, começamos a pensar na produção dos videoclipes das mesmas, nos ensaios, na produção do cenário, acessórios e figurino. Por isso, os encontros, do nono ao décimo segundo, foram destinados à execução dessas tarefas; do décimo terceiro ao décimo quinto os encontros foram destinados às gravações e edição dos videoclipes.

As apresentações dos clipes das músicas aconteceram nos encontros décimo sexto e décimo sétimo em uma sala da escola que caracterizamos como uma sala de cinema, nesse momento os alunos explicaram como se deu a construção das atividades musicais utilizando conceitos matemáticos, que denominamos como

performances matemáticas musicais (PMM). A apresentação teve como público os outros alunos da escola e os funcionários. O último encontro foi destinado às entrevistas com os alunos que participaram dos grupos de trabalho para verificação do resultado da pesquisa.

Por conta disso é conveniente retomarmos a pergunta que norteou a elaboração desse produto voltado ao ensino da matemática: Como a construção de performances matemáticas musicais pode contribuir para a fixação das regras operacionais dos algoritmos da potenciação e das equações, nas aulas de matemática?

Realizamos este estudo com o objetivo de desenvolver performances matemáticas musicais (PMM) para o ensino da potenciação e Equação no ensino fundamental II (6º ao 9º ano). Para responder a essa questão, partimos da proposta de Construção de Performances Matemáticas Digitais, proposta por Gadaniadis e Borba (2008). Percebemos, então, que as atividades propostas colocaram os alunos em uma situação de comando das ações. Os alunos vivenciaram a situação de ação ao aceitar as atividades, isto é, construir performances matemáticas musicais. Ao falarem, agirem e discutirem sobre quais os conceitos estariam presentes nas PMM, vivenciaram a situação de formulação. Recorreram aos livros, cadernos, Internet e ao professor se deu a situação de validação dos conteúdos.

Os conteúdos potenciação e equação retratados na construção das PMM, adveio das experiências que eles tiveram durante as aulas expositivas e do momento de estudo entre eles. Ou seja, a ênfase estava nos alunos, o professor apenas criou condições para que o conhecimento fosse trabalhado por eles.

A institucionalização se deu por meio de uma Lista de Exercícios, com questões abordando os conteúdos potenciação e equações. Tendo em vista o bom desempenho dos alunos na compreensão dos conceitos e definições pertinentes aos conteúdos, mostrados na construção das PMM, e sendo satisfatória a aprendizagem desses conceitos alcançados na Lista de Exercícios, podemos dizer que o nosso objetivo foi alcançado.

Quanto às contribuições que nossa pesquisa possa trazer para a comunidade científica da Educação Matemática, acreditamos ser no campo da metodologia de ensino mais precisamente, das estratégias didáticas, objetivando o processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Esperamos que nossa pesquisa possa vir a estimular novas pesquisas a respeito do uso da construção de performances matemáticas musicais como proposta didática, tomando por base a Teoria das



Inteligências Múltiplas e a Construção de Performances Matemáticas Digitais, na tentativa de contribuir para a aprendizagem de conteúdos matemáticos, em especial potenciação e equação.

Quanto às questões futuras, temos ciência de que é preciso maior aprofundamento e mais pesquisas sobre este estudo. Não temos a pretensão em atribuir um sentido mais amplo de generalização para a temática e sim de ressaltar a necessidade efetiva de novas pesquisas que utilizem a construção de performances matemáticas musicais-PMM como recurso didático para o ensino e aprendizagem da Matemática.

PESQUISA E PRODUTO – CONSTRUINDO CONEXÕES

A partir de um encontro internacional entre os pesquisadores Marcelo Borba, brasileiro e George Gadanidis, canadense, que a ideia de Performance Matemática Digital (PMD) surgiu (SCUCUGLIA; GADANIDIS, 2013). Na tentativa de articular Educação Matemática, artes performáticas, como Música, Teatro e Poesia, e Tecnologias Digitais (TD), os mesmos organizaram e elaboraram no ano 2006, um projeto que foi financiado pela agência canadense Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC).

Várias definições são associadas à noção de PMD, inclusive no que se refere às PMDs como processo e como produto. Uma perspectiva que ganha destaque nos estudos de PMD é a proposta por Scucuglia (2012), que defende PMD como narrativas multimodais que, por meio da arte da performance, tem como objetivo comunicar ideias matemáticas.

Portanto, entende-se performance matemática (PM) enquanto processo de comunicação de ideias matemáticas por meio das Artes, como as músicas compostas pelos alunos que utilizo com o intuito de comunicar esta pesquisa que abordam algum conceito matemático, que também poderiam ser realizados por meio de teatro, do contar histórias, etc. PMDs englobam textos digitais (áudio, vídeo, animações em flash, objetos virtuais, etc) utilizados para representação de PMs (SCUCUGLIA, 2014; SCUCUGLIA; GADANIDIS; BORBA, 2011).

De acordo com Gadanidis (2012), um dos principais aspectos da PMD é a busca de interação com a audiência de um modo diferente, no caso entre professor

e aluno, de maneira que os alunos participem ativamente desde o começo do processo de criação; em decorrência dessa participação no processo criativo da Arte, percebemos a quebra da dicotomia entre ator e audiência.

Na construção das PMDs que envolvem vídeos cinematográficos, os participantes que se tornam atores, produtores ou diretores podem-se mostrar em uma faceta diferente, que nunca se mostrariam em outra situação.

Um dos primeiros trabalhos nesse campo artístico publicados sobre PMD, foram os estudos de Gerofsky (2006), onde ele afirma que, ao considerar a Educação Matemática como uma performance, o conceito de escola se abre para um espaço que envolve a experimentação e invenção, afastando-se apenas de transmissão cultural, além de ser:

[...] incomum (e empolgante) vincular os matemáticos e a Educação Matemática com performance, porque muitas das coisas que tornam as performances distintas e interessantes vão contra muitas das longas tradições da Matemática (GEROFSKY, 2006, p. 2, tradução nossa).

Considerando as transformações das concepções dominantes a respeito da Matemática, as quais estão relacionadas com uma ciência fria, chata, que não serve para nada, que busca única resposta certa, Gadanidis e Borba (2008) olham para a Educação Matemática por meio das PMDs, sugerindo que ao:

[...] nos denominarmos como matemáticos performáticos criamos uma mudança de identidade que impacta a Educação Matemática, ao ver a Matemática não apenas como uma atividade de sala de aula ou como o trabalho de um profissional matemático, mas como algo que pode ser compartilhado em um mundo maior (GADANIDIS; BORBA, 2008, p. 5).

Segundo os autores, a mudança de identidade para matemáticos performáticos está ligada à construção de imagens alternativas para a Matemática e para os matemáticos.

Por conta disso, as PMDs podem levar os alunos a surpreendentes ideias matemáticas, já que envolvem o uso do pensamento imaginativo e metafórico (GADANIDIS, 2007) integrando expressão artística e uso educacional inovador de tecnologias digitais, reorganizando o pensamento.

Pensando no aspecto da Matemática que é comunicada por meio das Artes digitais, trago uma discussão com Borba e Skovsmose (2001) apresentada por

Gregorutti (2016), onde fazem uma análise do poder da Matemática na sociedade atual, criticando a ideologia da certeza, o paradigma do verdadeiro-falso que ronda a Matemática e o seu ensino. Para os autores, trata-se de uma visão que tem a Matemática como pura, perfeita, assumindo-a como livre da influência humana e contribuindo para controle político, com ideologia sendo concebida como sistema de crenças que “tende a esconder, disfarçar ou filtrar uma série de questões ligadas a uma situação problemática para grupos sociais” (BORBA; SKOVSMOSE, 2001, p. 128).

Buscando explorar imagens alternativas sobre a Matemática por meio da produção de PMD, Scucuglia (2014) destaca que a surpresa matemática envolvida em provas visuais “pode oferecer modos de se ver a Matemática como uma atividade múltipla e diversa e não como absoluta, apenas sobre o certo ou errado. Contudo, tende-se a exibir em algum momento o ensino de Matemática como tradicional” (SCUCUGLIA, 2014, p. 970).

Essas possibilidades têm como fundamentação o estudo de Gadanidis e Borba (2008), que sugere que “grandes ou ricas ideias matemáticas” podem ser exploradas através da noção de PMD, principalmente por oferecer oportunidade de causar surpresa, já que as PMD envolvem o uso do pensamento imaginativo e metafórico integrado à expressão artística e uso educacional inovador de tecnologias digitais.

Essa construção está alicerçada nas ideias de Lévy (1993) que utiliza o termo *coletivos pensantes* quando trabalha com a colaboração entre atores humanos e não humanos. Para ele, os seres humanos não pensam sozinhos. As instituições, sistemas de signo, tecnologias de representação e linguagens transformam a atividade de conhecer profundamente:

As coletividades cognitivas se auto-organizam, se mantêm e se transformam através do envolvimento permanente dos indivíduos que as compõem. Mas estas coletividades não são constituídas apenas por seres humanos. Nós vimos que as técnicas de comunicação e de processamento das representações também desempenhavam, nelas, um papel igualmente essencial. É preciso ainda ampliar as coletividades cognitivas e as outras técnicas, e mesmo a todos os elementos do universo físico que as ações humanas implicam (LÉVY, 1993, p. 88).

De acordo com Borba e Villarreal (2005), as tecnologias não são vistas apenas como ferramentas no processo de ensino e de aprendizagem, mas como atrizes na

produção do conhecimento, isto é, as linguagens e os artefatos que utilizamos em um processo investigativo moldam a forma como pensamos e utilizaremos essa lente para olhar para as tecnologias digitais no contexto das PMDs.

O relacionamento que ocorre entre PMD e o construto seres-humanos-com-mídias foram abordados por Scucuglia e Borba (2007), o qual mostrou que diferentes mídias, no caso mídias online utilizadas para a produção de PMDs, podem condicionar rede de significados em diversificados modos de produção de conhecimento, formando coletivos entre, por exemplo, seres-humanos-com internet, podendo gerar ambientes de *aprendizagem multimodal* (BORBA; SCUCUGLIA; GADANIDIS, 2014), em que a multimodalidade é realizada: Outro estudo de Gadanidis (2012) questiona acerca de como compartilhar a beleza da Matemática e o quão interessante é ser matemático:

Claro que a Matemática é bela e que os matemáticos são legais, mas esses parecem ser segredos que nós, a comunidade matemática, guardamos de algum jeito apenas para nós. Como poderemos compartilhar a beleza da Matemática e alegria de ser um matemático com uma audiência maior? (GADANIDIS, 2012, p. 20, tradução nossa).

Os estudos apresentados por Lacerda (2015) em sua dissertação de mestrado, são outro importante estudo sobre as PMDs, nela a autora apresenta a articulação entre O Teatro e a Matemática, ao dialogar com a noção de PMD, na busca pelas imagens públicas da Matemática nesse ambiente. As atividades foram realizadas em Santa Gertrudes-SP objetivando a introdução à linguagem teatral e a criação de uma peça teatral cujo conteúdo matemático eram equações. Durante o processo, Lacerda (2015) filmou as apresentações teatrais, as quais nomeou Performances Matemáticas Teatrais (PMTs):

Dessa forma, as PMDs teatrais produzidas ao final do processo são uma possibilidade de compartilhar as ideias desenvolvidas neste trabalho com outros públicos, por meio de sua distribuição na internet. Além disso, a produção dessas PMDs teatrais permite a junção de elementos audiovisuais com animações de exercícios matemáticos e ainda entrevistas com os participantes, expandindo as possibilidades do Teatro e as fronteiras definidas do público das peças teatrais (LACERDA, 2015, p. 57).

A formação de professores é outra questão que está relacionado a PMD, haja vista que, uma vez que são considerados pela literatura uma possibilidade didático

pedagógica (SCUCUGLIA; GADANIDIS; BORBA, 2011; BORBA; SCUCUGLIA; GADANIDIS, 2014), elas perpassam aspectos da formação docente (BORBA; GADANIDIS, 2008). Pensando nesses aspectos, Alencar e Scucuglia (2014, p. 2) afirmam que “a produção de PMD aparece como uma possibilidade voltada a diversificadas dimensões do currículo, e em particular a formação inicial e continuada de professores de Matemática”.

Já os estudos de Gregorutti (2016) em sua dissertação de mestrado, buscou investigar aspectos sobre a imagem pública da Matemática (IPM) em um cenário no qual estudantes de graduação em Matemática estiveram engajados na produção de performances matemáticas digitais (PMDs), isto é, investigar o papel educacional das Artes e das tecnologias a respeito da visão que os licenciados têm sobre a Matemática. A pergunta-diretriz foi: como ocorre o processo de construção de imagens sobre a Matemática em um cenário no qual futuros professores de Matemática produzem PMD? Para isso utilizou a poesia como performance artística.

Nosso trabalho aqui descrito relata uma investigação de caráter qualitativo, que foi motivada a partir das observações realizadas no desenvolvimento da minha prática docente no ensino da matemática, quando pude observar que um dos fatores de desmotivação nas aulas de matemática é a forma metodológica como a mesma é conduzida, a maioria utiliza o que Alro & Skovsmose (2010) chama de o padrão “sanduíche”: primeiro o professor apresenta o conteúdo do dia, segundo os alunos fazem exercícios, terceiro o professor corrige os exercícios, que geralmente trazem questões com uma única resposta. Por conta disso nossa proposta objetivou desenvolver e avaliar uma metodologia alternativa de ensino usando a elaboração e produção de performances matemáticas musicais (PMMs) para o ensino de Matemática na tentativa de contribuir para a aprendizagem de alunos, em especial do Ensino Fundamental maior (6º ao 9º ano).

Para tanto, realizamos um estudo de caso em uma escola da rede privada de Belém - Pará, com 35 alunos do 9º ano. Na proposta didático-metodológica adotei como recurso, a construção de PMMs, a fim de contribuir para a aprendizagem dos conteúdos: potenciação e equação do 1º e 2º graus. Fundamentamos a pesquisa nas proposições de Gadanidis e Borba (2008) sobre as Performances Matemáticas Digitais, assim como a teoria das Inteligências Múltiplas sugerida por Gardner (1995). A pesquisa se deu em dois momentos: apresentação dos conteúdos e a construção das PMMs usando músicas de sua escolha que abordassem nas letras os conteúdos

trabalhados em sala de aula. A partir dos resultados compreendemos que os alunos preferem a aula de Matemática na exposição de conteúdos e que o trabalho de construção das PMMs deixou a aula mais dinâmica, interativa e estimulante, que os alunos não apresentam dificuldades em adaptar-se a rupturas dos métodos convencionais e que a construção de PMMs promove melhoras na aprendizagem dos conteúdos potenciação e equação.

Em seguida organizamos o material produzido pelos alunos em Um KIT EDUCACIONAL contendo: um Pen Drive com os Videoclipes das Músicas, Fichas de orientações aos professores com o passo a passo de como construir as PMMs, bem como um encarte com as letras das composições musicais realizadas pelos alunos, além das orientações para a realização dos encontros, como seguem abaixo:

ORIENTAÇÕES À CONSTRUÇÃO DAS PMM EM SALA DE AULA

Esse material tem o objetivo de auxiliar professores para o ensino de matemática em sala de aula, utilizando a construção das performances matemático-musicais – PMM, como recursos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem da matemática escolar. As atividades devem ser iniciadas em sala de aula, a partir da orientação dos conteúdos, para depois, serem realizadas pelos alunos em tarefas complementares extra classe. Orientamos que o professor forme equipes de trabalho e planeje as atividades em encontros. Para o desenvolvimento da nossa experiência, planejamos o trabalho para 18 encontros. Assim sugerimos alguns passos para o desenvolvimento dessa proposta, que pode ter mais ou menos encontros de acordo com o planejamento do grupo.

OS ENCONTROS

1º encontro

Propomos que o professor coordenador comece fazendo algumas indagações aos alunos, como por exemplo: vocês gostam de música? Qual o estilo? Qual o ritmo? A partir da observação e análises das respostas dos mesmos, você professor começa a traçar o perfil musical da turma. A partir desse primeiro encontro e de posse das

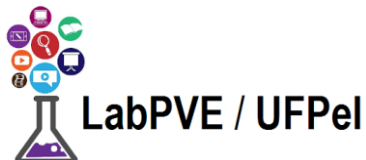
preferências musicais dos alunos, o professor coordenador apresenta a proposta de trabalho, através de uma explicação a respeito da utilização das performances matemáticas digitais (PMD) em sala de aula, em seguida convida os alunos a conhecerem mais sobre o assunto, proponha uma pesquisa na internet sobre as PMD, lá eles encontrarão vídeos, textos explicativos, entrevistas, sugestões de livros, pesquisas a respeito, etc. Após a realização dessa tarefa, o professor coordenador solicita que os alunos compartilhem com outros colegas as informações encontradas em suas pesquisas. A ideia da pesquisa é que eles entrem em contato com as várias possibilidades de se criar PMD, que são a utilização das artes performáticas como: teatro, música, dança, poesia, etc, aliados aos recursos tecnológicos, como computadores, smartphones, para comunicar matemática. Em nossas atividades escolhemos a música como performance artística para comunicar matematicamente, a essas atividades chamaremos de performances matemático-musicais. A proposta de trabalhos consiste em que após a exposição dos conteúdos matemáticos em sala de aula, o professor coordenador proponha aos alunos a construção das performances matemático musicais – PMM. Essa construção consiste na composição de músicas inéditas ou paródias utilizando os conteúdos ministrados nas aulas de matemática, em seguida possam a elaborar e produzir vídeos clips dessas músicas, para tanto o professor coordenador deve sugerir a quantidade de integrantes em cada grupo, no máximo cinco integrantes, essa organização deve ficar a cargo dos próprios alunos, porém sempre sob sua supervisão. Uma das principais características desse processo de construção é exercitar a autonomia dos alunos.

2º encontro

Os grupos apresentam comentários sobre as performances matemáticas digitais (PMD), em seguida é importante o professor coordenador apresentar algumas PMDs disponíveis na internet, essa ação é de extrema importância, pois busca familiarizar os alunos com o tema e suas contribuições com a aprendizagem da matemática em sala de aula.

3º encontro

O professor coordenador, deve organizar e apresentar aos alunos, algumas



orientações que fundamentam a introdução à musicalização, explorando as relações entre a matemática e os conceitos, elementos e propriedades da linguagem musical. Por isso, esse é também um momento de estudo e aprendizagem para o professor.

4º encontro

Propõe-se aos alunos a escolha dos conteúdos matemáticos a serem explorados nas PMM, é interessante que esses conteúdos sejam os mesmos que estão sendo trabalhados em sala de aula, haja vista que o principal objetivo desse processo é facilitar ensino e aprendizagem desses conteúdos. Nesse momento o grupo define o estilo musical e o ritmo, bem como se irão construir composições próprias ou construir paródias, essas ações devem ocorrer de forma democrática e autônoma. Após as escolhas é necessário que o professor conduza o processo de construção das performances promovendo entre os alunos: o estímulo à criatividade, a autonomia e o espírito de cooperação.

5º encontro

Sugerimos que os alunos comecem a produzir pequenas cenas que envolvam a matemática em atividades cotidianas, como por exemplo: compras no supermercado, a divisão da quantidade de jogadores na hora do futebol, as atividades na escola, etc. Essas cenas podem ser pequenas improvisações teatrais e musicais a partir dos conteúdos definidos pelo grupo.

6º ao 8º encontro

O professor solicita que os alunos comecem a elaborar as letras das músicas a serem apresentadas. Depois das primeiras letras construídas, o professor, juntamente com os grupos, faz a leitura e adaptação das paródias e composições inéditas, dentro da proposta de conteúdo apresentada pelo grupo, essa revisão feita pelo professor é importante para os devidos ajustes conceituais. O número de encontros dessa fase da atividade depende do planejamento do grupo.

9º encontro

Os alunos devem organizar a produção dos videoclipes: os ensaios,

acessórios, cenário, as possíveis locações, figurinos. É entregue aos alunos uma lista de exercícios e questionários, para aferir os resultados do trabalho. Esse momento é único, pois é quando o professor vai conseguir perceber outros talentos artísticos dentre os alunos, outras aptidões que em uma aula tradicional dificilmente seriam explicitadas, é um momento de libertação. Muitos desses alunos já participam de grupos de teatro em igrejas, grupos de danças, não devemos “perder” esses talentos, muitos deles só aguardam uma oportunidade para tal.

10º encontro

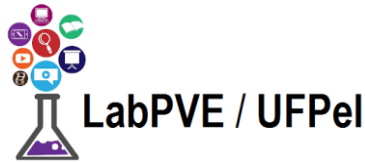
O professor propõe uma discussão para os grupos: as performances serão apresentadas somente em vídeos? Ou irão usar outros veículos? É importante que o professor aponte ao grupo outras possibilidades, como: fantoches, animações, somente a voz (rádio novela), utilização de imagens retiradas da internet relacionadas ao tema, entre outras formas de expressão artísticas. Nesse momento o professor tem que ficar atento às afinidades tecnológicas manifestadas por alguns integrantes dos grupos, pois a tecnologia é bastante presente no cotidiano deles, principalmente a tecnologia móvel (aparelho celular).

11º encontro

Nesta etapa os grupos devem acelerar a produção dos cenários, no caso de nossa atividade tivemos vários tipos de cenários: cenários produzidos pelos alunos com auxílio do computador, cenários feitos com fantoches construídos pelos próprios alunos, os ensaios podem ser feitos na escola, mas também fora dela, em nossa atividade os ensaios foram feitos também nas residências dos alunos, isso se mostrou bastante proveitoso pois foi o momento do contato e da participação dos pais nas atividades, o que foi bastante positivo.

12º encontro

Nesse encontro o professor deve acompanhar os ensaios das músicas, que podem ser realizados na escola ou na residência dos participantes, é importante que a outra parte do grupo dedica-se à produção dos videoclipes.



13º ao 15º encontro

Professor e alunos devem destinar esses momentos para a gravação e edição dos videoclipes, algo que demanda tempo e paciência, assim como programas de computadores que são gratuitos no mercado.

16º e 17º encontro

Após a construção das performances matemáticas musicais – PMMs, o professor coordenador juntamente com os alunos nos encontros décimo sexto e sétimo apresentam para a escola o resultado do trabalho, através de slides, e uma seção de vídeos.

18º encontro

O último encontro deve ser destinado pelo professor a verificação dos resultados dos exercícios propostos através de uma lista entregue no nono encontro, bem como os questionários e entrevistas, a fim de verificar os resultados da utilização das atividades de construção das performances matemáticas musicais (PMM) em sala de aula, como facilitador no processo de ensino e aprendizagem de matemática.

A quantidade de encontros, assim como os encaminhamentos das atividades devem ser amplamente discutidos entre professor e alunos, visto que essa é uma atividade que, antes de tudo, visa promover o diálogo entre, com o propósito de apresentar os conteúdos da matemática escolar, de maneira mais acessível e divertida aos alunos. Nossa intenção com essa proposta de utilização das Performances Matemáticas Musicais é de gerar exercícios de fixação dos conteúdos, contribuindo com a formação dos alunos que elaboram e praticam as PMM, assim como a memorização dos conceitos e propriedades, por aqueles que assistem às PMM. Assim, acreditamos que essa proposta se efetive como uma ferramenta pedagógica de auxílio aos professores de matemática que buscam fazer do ensino da matemática um processo dinâmico e satisfatório na aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

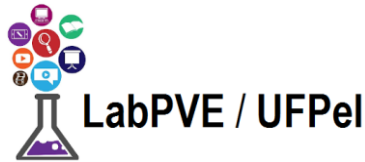
Realizamos este estudo com o objetivo de desenvolver performances matemáticas musicais digitais (PMM) para o ensino da potenciação e equação no ensino fundamental II (6º ao 9º ano).

Para responder a essa questão, partimos da proposta de Construção de Performances Matemáticas Digitais, proposta por Gadanidis e Borba (2008). Percebemos, então, que as atividades propostas colocaram os alunos em uma situação de comando das ações. Os alunos vivenciaram a situação de ação ao aceitar as atividades, isto é, construir performances matemáticas musicais. Ao falarem, agirem e discutirem sobre quais os conceitos estariam presentes nas PMM, vivenciaram a situação de formulação. Recorreram aos livros, cadernos, Internet e ao professor se deu a situação de validação dos conteúdos.

Os conteúdos potenciação e equação retratados na construção das PMM, surgiu das experiências que eles tiveram durante as aulas expositivas e do momento de estudo entre eles. Ou seja, a ênfase estava nos alunos, o professor apenas criou condições para que o conhecimento fosse trabalhado por eles. A institucionalização se deu por meio de uma Lista de Exercícios, com questões abordando os conteúdos potenciação e equações. Tendo em vista o bom desempenho dos alunos na compreensão dos conceitos e definições pertinentes aos conteúdos, mostrados na construção das PMM, e sendo satisfatória a aprendizagem desses conceitos alcançados na Lista de Exercícios, podemos dizer que o nosso objetivo foi alcançado.

Quanto às contribuições que nossa pesquisa possa trazer para a comunidade científica da Educação Matemática, acreditamos ser no campo da metodologia de ensino mais precisamente, das estratégias didáticas, objetivando o processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Esperamos que nossa pesquisa possa vir a estimular novas pesquisas a respeito do uso da construção de performances matemáticas musicais como proposta didática, tomando por base a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Construção de Performances Matemáticas Digitais, na tentativa de contribuir para a aprendizagem de conteúdos matemáticos, em especial potenciação e equação.

Quanto às questões futuras, temos ciência de que é preciso maior aprofundamento e mais pesquisas sobre este estudo. Não temos a pretensão em atribuir um sentido mais amplo de generalização para a temática e sim de ressaltar a



necessidade efetiva de novas pesquisas que utilizem a construção de performances matemáticas musicais-PMM como recurso didático para o ensino e aprendizagem da Matemática.

REFERÊNCIAS

ABDOUNUR, O. J. **O pensamento Analógico na Construção e reconstrução de significados**: um estudo das relações entre a matemática e a música. Tese de Doutorado, v.1 312 p. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

ALRO, H.; SKOVSMOSE, O. **Diálogo e Aprendizagem em educação Matemática**. Tradução: Orlando de A. Figueiredo. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARAÚJO, J. L.; BORBA, M. C. Construindo Pesquisas Coletivamente em Educação Matemática. *In*: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) **Pesquisas Qualitativas em Educação Matemática**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 31-51.

BORBA, M. C.; CHIARI, A. S. **Tecnologias Digitais e Educação Matemática**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

GREGORUTTI, G. S. Performances Matemática Digital e a Imagem Pública da Matemática. *In*: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, XIX, 2015, Juiz De Fora, **Anais...** Juiz de Fora: UFJF, 2015. p. 1-12.

JAVARONI, L. J.; SANTOS, S. C. DOS; BORBA, M. C. Tecnologias digitais na produção e análise de dados qualitativos. **Educação Matemática Pesquisa**, v.13, n. 1, p. 197-218, 2011.

LACERDA, H. D. G. **Teatro e Educação Matemática**. 2013 a. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização Estadual de Ponta Grossa, 2013).

LACERDA, H. D. G.; BORBA, M. C. Teatro e Educação Matemática sob a perspectiva de estudantes brasileiros. *In*: Artes e Ciências em Diálogos, 2015, Porto. **Anais...** Porto: Green Instituto, 2015. p. 1-9.

LIMA, R. N. **Equações Algébricas no ensino Médio**: uma jornada por diferentes mundos da matemática. 2007. 358 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

LORENZATO, S. **Para aprender matemática**. Campinas: Autores Associados, 2006. (Coleção Formação de Professores).

MACHADO, N. J.; CUNHA, M. O. **Lógica e Linguagem cotidiana**: verdade, coerência, comunicação, argumentação. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FILHOS DA RUA: UM RELATO DE INVESTIGAÇÕES SENSÍVEIS

ROSIANE DE JESUS DOURADO¹

RESUMO

Este texto é um relato de experiência sobre o processo de produção de um documentário, realizado em projeto de Iniciação Artística e Cultural, durante 2018 e 2019, no Colégio Pedro II (CPII), *campus* Centro, Rio de Janeiro, por estudantes matriculados no primeiro ano do Ensino Médio. A finalização do processo se deu durante o primeiro ano de minha pesquisa em nível de Doutorado, na área de Educação, na UNIRIO, junto ao grupo de pesquisa Cinema, Audiovisual, Comunicação e Educação (CACE). A metodologia envolveu projeto educacional, processos de aprendizagem colaborativa e interdisciplinaridade. Os objetivos do projeto de desenvolvimento desse documentário seguiram os objetivos gerais do projeto de Iniciação Artística e Cultural em questão, que visam promover o desenvolvimento artístico, cultural, estético e intelectual dos estudantes através da produção artística em audiovisual. Esse trabalho ainda reverbera tanto em mim quanto nos estudantes realizadores e em 2020 ganhou amplitude de contextos e visibilidades múltiplas. Essa experiência pedagógica possibilitou para minha pesquisa acadêmica o início de reflexões acerca de questões que ligam o campo das Artes Visuais ao da Cultura Visual, assim como a análise das práticas pedagógicas em projetos artísticos e culturais como prática viva.

Palavras-chave: iniciação artística e cultural; documentário; jovens estudantes; prática viva.

INTRODUÇÃO

A realização desse documentário começou em julho de 2018, com um grupo de jovens estudantes participantes do projeto Investigações Visuais e Poéticas, contemplado pelo programa de Iniciação Artística e Cultural, fomentado pela PROPGPEC/Direção de Culturas do Colégio Pedro II. O grupo foi formado por estudantes do primeiro ano do Ensino Médio. Esse projeto acontece desde 2017,

¹ Rosiane de Jesus Dourado trabalha como Professora de Artes Visuais, no Colégio Pedro II, *campus* Centro, coordena o NEPA (Núcleo de Estudos e Pesquisa em Audiovisual), é artista visual e integra o grupo de pesquisa CACE (Cinema, Audiovisual, Comunicação e Educação), na UNIRIO, com pesquisa de Doutorado em desenvolvimento, orientada pela profa. Dra. Adriana Hoffmann Fernandes. E-mail: rosidourado@cp2.g12.br.

sempre no contraturno das aulas regulares, de uma a duas vezes por semana. Ele também faz parte do Núcleo de Arte e Cultura do *campus* Centro e das atividades do NEPA, Núcleo de Ensino e Pesquisa em Audiovisual. Os objetivos do projeto são: promover o desenvolvimento artístico, cultural, estético e intelectual dos estudantes através da pesquisa e produção artística em audiovisual; fomentar a análise e a apropriação crítica e ética das imagens, vídeos e linguagens audiovisuais; despertar o interesse pelos procedimentos e pelas possibilidades narrativas sonoras e imagéticas, pela quebra da narrativa e pelos modos experimentais de produção artística.

Antes e durante o processo de idealização do documentário, foram feitos estudos e experimentações com a fotografia: análise de fotografias de rua, de Henri Cartier Bresson, percebendo a escolha de captação do instante; as formações técnica, estética e ética da imagem; o fotojornalismo, focando na relação entre narrativa visual e realidade. Percebo esses momentos como formas de trabalhar sensivelmente a escolha do quê olhar, como olhar e como mostrar para outros olhares. Em outros momentos, os estudantes pesquisaram alguns sentidos de palavras e buscaram desenvolver a ampliação ou a polifonia dos sentidos pelas imagens fotográficas, como imagens-cenas. Essas experimentações fotográficas foram tanto realizadas nos espaços internos do colégio, quanto em ruas próximas a ele. Uma visita técnica aos espaços da Escola de Cinema Darcy Ribeiro também fez parte da introdução às práticas fílmicas e audiovisuais, o grupo pôde conhecer um pouco do trabalho e da memória produzidos naquele lugar.

METODOLOGIA VIVA E MOBILIDADES SENSÍVEIS NO ESPAÇO URBANO

Com base em leituras sobre metodologias qualitativas, percebo, que antes mesmo, de começar a desenvolver a pesquisa de Doutorado, as práticas pedagógicas nos projetos audiovisuais com os estudantes, já me encaminhavam para algumas das diretrizes das metodologias vivas (CARSON; SUMARA, 1997; HERNÁNDEZ, 2013; IRWIN, 2013), nas quais toda pesquisa-ação é vista como prática viva, em que os trabalhos de criação e o poder de transformação da arte são reconhecidos como engajamentos da vida, que estão em constante transformação, pois, se ocupam dos impactos das mudanças conceituais, dos novos objetos de estudo, das mídias, dos

ambientes de Cultura Visual, das questões que esse campo suscita sobre as visualidades ou os modos de ver.

Durante o projeto, aconteceram conversas e leituras sobre os Direitos Humanos. Pesquisas na internet, livros, dicionários e consultorias ao Departamento de Sociologia serviram para aprofundar o debate sobre o assunto. Em rodas de conversa, foi definido com quem filmaríamos: pessoas em situação de rua. Posteriormente, foi decidido que o gênero seria o do documentário, os estudantes viam nesse gênero a possibilidade de estarem em contato mais direto com a realidade. O grupo passou, então, a pesquisar sobre cinema documental, foram exibidos e comentados trechos de filmes de Eduardo Coutinho (*Edifício Master*, 2002; *Últimas Conversas*, 2015), assim como curtas disponíveis no *Youtube*, incluindo indicações feitas pelos estudantes. Para ampliar o conhecimento sobre documentários, convidamos um profissional de cinema que falou sobre sua experiência com pesquisa de personagens para documentários, essa conversa foi importante para continuar a desenvolver o olhar e a escuta para com o outro. Como forma de preparar o corpo e a escuta, convidamos uma profissional de Educação Física, e com ela, alguns dos estudantes participaram de uma dinâmica de empatia.

Em novembro, começamos a conversar com pessoas em situação de rua, em um Centro de Atendimento da Prefeitura do Rio. Aquele se tornou o nosso campo de ação e as ruas aos arredores do colégio também foram palco de uma nova dinâmica com o espaço urbano para o grupo. Foi um exercício de escuta, as caminhadas de volta para o colégio eram sempre marcadas por comentários acerca daquelas falas. Foram feitas algumas filmagens nas ruas do Centro, próximas ao colégio e ao Centro de Atendimento, assim como a captação de áudio direto, todas as atividades e funções eram escolhidas pelos estudantes. No fim de dezembro, fizemos a primeira filmagem com duas pessoas, frequentadoras do Centro de Atendimento. Foi grande o impacto que essa primeira filmagem provocou no grupo.

As filmagens com as pessoas foram feitas no Campo de Santana. A segunda filmagem aconteceu já em março de 2019. Ao longo dos nossos encontros no Centro de Atendimento, conversamos com mais de 20 pessoas, algumas delas mostraram interesse em participar das filmagens, porém, o horário e outros impedimentos fizeram com que no fim, tivéssemos apenas a participação de três pessoas. O roteiro para a montagem foi construído coletivamente. Os estudantes decidiram por uma montagem

em *raport*, para valorizar as falas como diálogos, assim, buscaram os temas sobre os quais aqueles personagens falaram em comum. A montagem digital foi feita por um estudante que não integrava o grupo. Em uma reunião com o grupo, entregamos a ele todos os arquivos de áudio e de vídeo, assim como o roteiro coletivo. O filme é sobre os relatos de vida, sobre as memórias daquelas pessoas antes da vivência nas ruas e das experiências nessas.

RESULTADOS: DIVULGAÇÕES, DIVAGAÇÕES E (IN)VISIBILIDADES

As primeiras exhibições do filme aconteceram no colégio, em 2019. Antes mesmo da finalização, parte dos processos de idealização e filmagens foram apresentados pelos estudantes na IV MIAC (Mostra de Iniciação Artística e Cultural), no CPII. O filme finalizado foi exibido primeiramente para todas as turmas de segundo ano do Ensino Médio, do *campus* Centro. Com a presença de todo o grupo realizador, aconteceram sessões seguidas de comentários. O filme foi bem recebido nas turmas, mas, os estudantes realizadores ficaram mais satisfeitos quando lhes fizeram mais perguntas. Em outro momento, naquele mesmo ano, o filme também foi exibido seguido de conversa, no *campus* de São Cristóvão II, durante a 5ª Jornada Pedagógica. Ainda no fim de 2019, o filme participou como finalista do 8º Festival Curta na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Em 2020, durante a quarentena, o filme foi exibido no Festival Virtual Cinemaria.

Além da circulação dessa produção estudantil fora da escola, um dos momentos mais simbólicos foi o desenvolvimento de uma ação social pelo coletivo de estudantes, que a meu ver, aciona também a ideia de prática viva. Durante a pandemia de Covid-19, uma das estudantes perguntou o que poderíamos fazer para ajudar pessoas em situação de rua naquele momento. Iniciamos, então, uma rede de solidariedade e uma campanha foi criada para arrecadar fundos para comprar itens de higiene. Nessa campanha, a experiência de produção do documentário foi usada pelos estudantes como principal ativadora de consciência. Conseguimos montar 60 kits de higiene, que foram entregues ao Centro de Atendimento, que foi nosso campo para o documentário.

Essa trajetória me faz pensar certas questões. A primeira tem duas implicações, uma que lhe é quase simultânea, a questão da (in)visibilidade que está

profundamente ligada à visualidade. Campos (2016) trata a visibilidade como uma esfera central no relacionamento com o mundo e com os outros. No entanto, há uma problematização nas relações entre o ver e o ser visto, que evoca a tensão entre visualidade e (in)visibilidade. A produção de imagens nesse projeto pode ser analisada por essas questões, uma vez que os atores e sujeitos produtores de visualidades, os estudantes, estão em relação de dar visibilidade a pessoas que, nas práticas sociais cotidianas, são invisibilizadas, porém, durante os debates das sessões, havia a tendência em dizerem “dar voz àquelas pessoas”, ponderamos depois que, não demos voz a elas, no máximo, lhes possibilitamos a escuta e a visibilidade numa perspectiva mais humana. Outra questão se refere ao espectador, pensando os estudantes nesse papel, olho para eles como espectadores emancipados (RANCIÈRE, 2019) nesse processo, pois, são tanto narradores como tradutores, não apenas contemplam a vida e a cultura visual, mas são agentes e produtores de cultura visual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: NO CAMINHO DA PRÁTICA VIVA

Encerro esse relato, voltando à ideia da prática viva, na qual professores são vistos e se vêem como pesquisadores e os estudantes como sujeitos produzindo e compartilhando aprendizagens. O que promove a ideia de que a prática pedagógica possa ser um encontro com si mesmo, e que os sujeitos envolvidos com e por ela possam com isso produzir mudanças na realidade. Com essa experiência e as seguintes, procuro trilhar o caminho pedagógico da prática viva, no sentido de estar atenta à vida ao longo do tempo, relacionando o que não parecer estar relacionado, sabendo que sempre haverá ligações a serem exploradas IRWIN (2013).

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Ricardo. Visibilidades e invisibilidades urbanas. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 47, n. 1, jan/jun, p. 49-76, 2016.
- CARSON, Terrance; SUMARA, Dennis. J. (Ed.). **Action Research as a Living Practice**. Nova Iorque: Peter Lang, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. Tradução de Mirela Adriele da Silva Castro, p. 67-85. *In: Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação*. Raimundo Martins e Irene Tourinho (Orgs.). RS: Editora UFSM, 2013.

IRWIN, Rita. L. A/r/tografia. Tradução de Belidson Dias, p.27-35. *In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Orgs). Pesquisa Educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução: Ivone C. Benedetti. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2019.

CENAS COTIDIANAS DE RACISMO

SERGIO VAZ ALKMIM

RESUMO

O Projeto “Cenas cotidianas de racismo” foi desenvolvido pela E.M. Maria do Amparo, Contagem/MG, bairro Industrial, com estudantes de 8º ano (duas turmas) e 9º ano (quatro turmas) no turno da manhã, contando com a participação de aproximadamente 180 estudantes. Foi realizado basicamente nas aulas de História com algumas atividades nas aulas de Língua Portuguesa e de Artes. Após o projeto “10 anos sem Eloá: a sociedade de costas para o território da violência” (projeto selecionado pela 14ª CineOP), realizado no primeiro semestre de 2019, no qual trabalhamos a violência contra a mulher, começamos, no 2º semestre, o projeto sobre o combate ao racismo. Durante o ano de 2019, optamos por enfrentar essas duas questões estruturais, utilizando várias atividades relacionadas às experiências de educação e cinema, que perpassa nossa sociedade patriarcal e racista desde o início do nosso processo de colonização.

Palavras-chave: racismo; sociedade; patriarcal; cotidiano; violência.

INTRODUÇÃO

Desde 2018, a E.M. Maria do Amparo desenvolve diversas atividades tanto de exibição e debates de filmes, através do Cineclub Maria Maria, como de produção de vídeos pelos estudantes. Em 2018, produzimos vários curtas utilizando os dispositivos Minuto Lumière e Cores e Texturas, sugeridos pelo projeto “Inventar com a diferença: cinema, educação e direitos humanos”, da Universidade Federal Fluminense, coordenado pelo Professor Cesar Migliorin: “Olhares, cores e texturas”, da escola. Além disso, participamos do concurso da Prefeitura de Contagem “Contagem do meu coração”, com o **tema** “Os 10 dias que abalaram a ditadura, 1968: 50 anos da greve operária de Contagem”, vídeos no máximo de 1 minuto e 30 segundos. Foram experiências audiovisuais que demonstraram interesse dos estudantes e todas elas utilizando os celulares para gravação.

Em 2019, os estudantes produziram vídeos sobre a violência contra as mulheres e o combate ao racismo. As temáticas trabalhadas surgiram a partir das

questões que atingem a sociedade brasileira e chegam no interior da escola com muita potência. O machismo e o racismo fazem parte da vida dos (as) estudantes, tanto na escola como fora dela, no bairro e na cidade. Muitas vezes, o próprio sistema educacional reproduz essas relações e dessa forma, é necessário e urgente enfrentar, através de reflexões e debates, os preconceitos, discriminações e o racismo estrutural enraizado em nossa sociedade. Nada melhor, que os próprios estudantes relatarem suas percepções, experiências e vivências cotidianas.

METODOLOGIA

O desenvolvimento do projeto é fruto de várias experiências relacionadas com atividades e formações ligadas educação e cinema vivenciadas em contagem: exposições de Cineclube realizadas desde 2013 em escolas da Rede Municipal de Contagem; GT Educação e Cinema, coordenado pela Professora Inês Teixeira, da UFMG, estudo do livro “Cinema e Educação: a lei 13.006, reflexões perspectivas e propostas”, organizado por Adriana Fresquet e citado projeto “Inventar com a diferença: cinema, educação e direitos humanos”, da Universidade Federal Fluminense, coordenado pelo Professor Cesar Migliorin.

No projeto “Cenas cotidianas de Racismo” desenvolvemos várias atividades e ao final produzimos seis vídeos (duas turmas de 8º e quatro de 9º). A primeira atividade foi realizada pelo Cineclube Maria Maria, com a exibição do filme “Uma Onda no Ar” de Helvécio Ratton, que suscitou um importante debate sobre autoritarismo e racismo, em uma realidade bem conhecida dos estudantes, de violência policial e discriminação racial. Aproveitando o interesse sobre o tema, exibimos o curta “O Xadrez das Cores” de Marco Schiavon, que causou grande indignação entre os estudantes. Fizemos um debate e após foi sugerido uma escrita com algumas questões centrais surgidas no curta. Surgiu a necessidade de uma aula expositiva sobre alguns conceitos, como preconceito, discriminação e racismo. Após, sugerimos a produção de textos com situações de racismo vividos ou presenciados pelos estudantes. Essa atividade foi entregue e serviu de base para a construção dos roteiros, pois cada turma escolheu consensualmente uma das experiências relatadas. Em seguida, assistiram a palestra da OAB Contagem sobre racismo, com a Dra. Daphinne Tamires Nogueira (após a palestra uma estudante gravou uma entrevista

de 10 minutos). Após todas essas atividades, no final de novembro e início de dezembro, foi produzido pelos estudantes o roteiro e filmagem das “Cenas Cotidianas de Racismo”. Cabe ressaltar que as gravações foram feitas pelos próprios estudantes e em celulares. Enfrentamos dias de chuvas; fizemos duas gravações externas, em uma lanchonete e uma loja de roupas; ocupamos o pátio da escola; corredores, a biblioteca; a sala da pedagoga; a casa abandonada dentro da escola e outros espaços. O processo educativo ocupando os espaços fora da sala de aula, organizadas com suas filas e controles disciplinares. Mesmo nas atividades em sala, os formatos tradicionais eram ressignificados.

ANÁLISE E RESULTADOS

Em dezembro, os seis curtas foram exibidos na Mostra Cultural/Festa da família, contando com a participação da comunidade escolar. Nossa avaliação é qualitativa e os resultados, muitas vezes, a longo prazo. A intenção de trabalhar o respeito ao outro, a autonomia dos sujeitos, na qual os estudantes são protagonistas e autores do próprio conhecimento, faz parte de uma concepção de educação humanista e transformadora. O processo avaliativo está presente em todo o processo, nas reações, no envolvimento e não dos estudantes, na riqueza dos debates e reflexões, nos textos e finalmente na produção dos vídeos.

CONSIDERAÇÕES

Nesse momento de distanciamento social estamos desenvolvendo o projeto “Memórias do Isolamento Social: Trajetória marcada pelo COVID-19”, idealizado e desenvolvido coletivamente pelos profissionais da escola, tendo em vista a necessidade de retomarmos o contato com os estudantes e registrar a memória desse momento inusitado e histórico. Ele está inserido dentro das experiências da escola com Cineclube Maria Maria e atividades diversas com audiovisuais. Envolve todas as disciplinas e tem como objetivo registrar em forma de diário, desenhos, vídeos e fotografias o dia a dia dos estudantes nesse período de afastamento escolar. Além do relato diário, semanalmente enviamos uma atividade diversificada e multidisciplinar

quinzenalmente. A proposta é, quando voltamos ao trabalho presencial, transformar essa memória e relatos em um filme curta e um pequeno livro junto com os estudantes. A ideia principal do projeto é que os estudantes sejam protagonistas e construtores da memória de um momento tão importante e dramático de nossa história.

Portanto, o projeto “Cenas cotidianas de racismo” está inserido em uma concepção educacional mediada pela relação educação e cinema que tem o papel fundamental de provocar o debate, lançar um olhar menos racional e mais subjetivo, romper com as relações verticalizadas e hierarquizadas do espaço escolar e contribuir para a formação de uma sociedade justa e diversa.

REFERÊNCIAS

BULLARA, Bete; MONTEIRO, Marialva. **Cinema: uma janela mágica**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2015.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares, org. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DROGUETT, Juan; ANDRADE, Flavio. **O feitiço do cinema**. São Paulo: Saraiva, 2009.

FRESQUET, Adriana ... [et al.], **Cinema e Educação: a lei 13.006, reflexões perspectivas e propostas** / Adriana suporte Internet, Universo Produção; 2015.

MEC – **Base Nacional Comum Curricular** (Etapa Ensino Médio). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio>. Acesso em: 6 jul. 2020.

MEC – **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 6 jul. 2020.

MIGLIORIN, Cezar ... [et al.], **Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos** / – Niterói (RJ); 2016.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

A PRODUÇÃO DE VÍDEO COMO UMA AÇÃO DIDÁTICA

VANIA DAL PONT¹

MARISTANI ZAMPERETTI²

RESUMO

Como a produção de vídeo estudantil (PVE) é incorporada dentro do espaço escolar? Como o docente da educação básica é capacitado dentro do espaço acadêmico? Quais as teorias orbitantes que embasam a PVE? Levantamos neste artigo questões norteadoras para serem repensadas para melhoria desta ação teórica, técnica e artística dentro do espaço escolar. Concluímos que a academia ainda apresenta resistências a PVE.

Palavras-chave: Metodologia PVE; Metodologia Ativa; Produção de Vídeo Estudantil.

INTRODUÇÃO

Quando a gente fala em formação docente estamos falando em indivíduos que irão se formar, para formar outros indivíduos que irão formar a nossa sociedade. Essa sociedade vive um grande avanço na área tecnológica. Será que a formação docente está contemplando as áreas da tecnologia na prática? Será que os pré-professores estão sendo capacitados para trabalhar com esta tecnologia dentro da sala de aula com seus alunos após serem laureados?

A humanidade sempre tentou de alguma maneira se comunicar. Em cada época os seres humanos se comunicavam com a tecnologia existente, seja pelas gravuras e desenhos deixados nas paredes de cavernas, livros feitos em metal ou pictografias, entre tantas outras formas de comunicação encontradas na história da humanidade. Como afirma McLuhan (1972), quando se refere à tecnologia como uma extensão do homem. Com o passar dos anos várias tecnologias surgiram e modificaram a forma do homem se comunicar, desde as histórias orais passando pelo surgimento da prensa de Gutemberg (1450), o cinema (1895), o rádio (1896) e a TV (1926). Todos esses agentes tecnológicos são de certa forma administrados por uma

¹ Doutoranda da FAE/UFPel – Email - vaniadalpont@gmail.com

² Docente do curso de Artes da UFPel – Email - maristaniz@hotmail.com

camada pequena da sociedade (política e financeira) que ditam como as ações podem e devem ser feitas. Assim, boa parte do que lemos ou vemos na TV e jornais são organizados pelo interesse deste grupo social. Essa ação é chamada de comunicação de um para todos. E esses manipulam o que a população vai debater como defende a agenda *Setting*.

Com a globalização que a tecnologia passou a ter preços acessíveis, o que possibilitou o acesso da população de menor poder aquisitivo a tais ferramentas tecnológicas, como podemos observar na massificação do uso dos smartphones. Porém o grande mérito indireto da globalização é possibilitar que a população pudesse sair do ato de consumir mídia para o status de fazer mídia e graças a sites como, *Vimeo*, *YouTube* dentre outros podem divulgar mídia entre seus pares. Acaba a ditadura do um para todos e inicia o momento de todos para todos. Isso cria uma ação diferenciada, pois estamos dando voz a todos os invisíveis, os alunos de várias periferias do Brasil. Pesquisa de Pereira e Mattos (2016) analisando o festival de vídeo estudantil de capão do leão apresenta que 90% dos vídeos realizados apresentavam temas sociais. Dar voz ao aluno significa ouvi-lo. Compreender sua ação como cidadão dentro do mundo é isso que a produção de vídeo estudantil realiza. E como nós docentes podemos e utilizamos a produção de vídeo estudantil de forma pedagógica?

METODOLOGIA

Utilizaremos a metodologia básica, pois desejamos apresentar segundo Arantes (2020) “A pesquisa científica básica é condição para o desenvolvimento. É um elo fundamental de uma cadeia que começa na formação do indivíduo e beneficia a sociedade toda”. Produzir vídeo é uma questão social também, pois os alunos de forma direta e indireta apresentam partes do seu universo simbólico e assim se comunicando com a sociedade beneficente.

Quem de nós nunca assistiu a um vídeo no YouTube, por exemplo? Ver vídeo e fazer vídeo são coisas iguais ou diferentes? A ação mental é a mesma? Qual a relação do cérebro com o processo de aprendizagem? Como o professor reutiliza essa tecnologia (ver e fazer) você usa vídeo dentro da sua organização pedagógica? Como o vídeo entra na sua didática? Nicolelis (2020); Babin (1989); Cosenza e Guerra

(2011) Damasio (1996); Gardner (1995) defendem a importância da prática para o cérebro e o desenvolvimento da inteligência emocional. Já Freire (1987) debate a prática do aluno e a importância do docente conhecer o seu universo simbólico. **Será que a formação docente está contemplando as áreas da tecnologia na prática?** Será que os pré- professores estão sendo capacitados para trabalhar com esta tecnologia dentro da sala de aula com seus alunos após serem laureados? O uso da tecnologia no dia a dia difere do seu uso pedagógico?

Em uma pesquisa recente, feita sobre o uso prático das tecnologias no curso de Licenciatura em Pedagogia das seis principais universidades do Rio Grande do Sul (UFPEL, FURG, UFRGS, PUCRS, UNISINOS, UFSM), Pereira e Mattos (2017) indicaram que apenas dois cursos apresentam uma disciplina sobre tecnologias em seus currículos. Analisando os conteúdos trabalhados na disciplina, os autores concluíram que são apenas teóricos e não apresentam nenhuma atividade prática. Ou seja, não existe prática audiovisual nos referidos cursos e nenhuma disciplina ligada a audiovisual que ensine a produzir vídeo. Essa deficiência por parte destes cursos, responsáveis pela formação inicial dos licenciados, acaba dificultando a interação do futuro professor com o uso das tecnologias nas aulas.

A partir da pesquisa realizada por Pereira e Mattos, podemos observar que, apesar da tecnologia estar diretamente ligada ao nosso dia a dia, ainda não está incorporada na prática da formação dos professores. Qual será o motivo? Por que existe essa distância entre a sociedade e a academia em alguns momentos? Este contexto está de acordo com a afirmação de Moran (2000, p. 14) sobre as tecnologias: “o novo professor tem que aprender a gerenciar e integrá-las ao seu ensino”. Porém onde ele aprenderá essas ações já que a academia não está participando desta capacitação docente na graduação?

Estas reflexões não exigem de nós uma resposta imediata, mas servem para uma breve reflexão onde podemos pensar que os professores do futuro, e o futuro é agora, precisarão aprender a utilizar os artefatos tecnológicos para estarem ligados a realidade vivenciada pelos seus alunos. Qual o medo do docente utilizar a PVE?

O audiovisual é como um automóvel. Um automóvel porque me dá prazer, gosto dele. Digo “meu carro” entre aspas, porque domino o meu carro, dirijo-o sem medo e sem esforço por rotina. Quando pego o carro não me pergunto com angústia: será que ele vai falhar? Ou quantos fornecedores se comportam, correm com o audiovisual, essa é a verdadeira razão do fracasso deles (BABIN, 1989, p. 169).

Como Babin observa, o audiovisual ainda é um mistério para a maioria dos professores na sua prática pedagógica.

ANÁLISE E RESULTADOS

Como a metodologia PVE (Produção de Vídeo Estudantil) defendida pelo laboratório acadêmico de produção de vídeo estudantil (LabPVE) da UFPel vem defendendo que a PVE é uma metodologia ativa, essa ação ocorre pois o aluno está completamente ativo na produção de vídeo. Produzir vídeo é uma **sala de aula invertida** (pensar e produzir o roteiro com os alunos a distância) pois cada aluno e seu grupo pensam na estratégia que melhor funciona para si, essa ação de metacognição possibilita o aluno a repensar suas próprias estratégias. O aluno tem dúvidas (problemas) e precisa debater com o grupo e o docente sobre como resolver as questões apresentadas sejam técnicas ou artísticas da PVE então esse aprendizado se dá fora da sala de aula, em casa debatendo e pesquisando. A PVE também é uma **aprendizagem baseada em projetos** (ABP): ter um problema, ter que produzir o vídeo além de ser inovador o aluno tem a escolha do caminho a seguir. E é uma **aprendizagem por pares que possibilita** ao grupo debater a criar da melhor forma possível. Independente o mais importante é que na PVE o aluno a todo momento está ativo dentro do seu processo educacional. Para Pereira e Dal Pont (2019) a PVE é uma metodologia ativa que possibilita o aluno a criar. Defendemos que na metodologia PVE deve ser conhecida pelos futuros professores, para que possa na sua ação e nos seus planejamentos organizar da melhor forma sua didática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez, falte ações pedagógicas para o corpo docente compreender e ver a PVE como uma didática que o docente pode utilizar com o objetivo pedagógico. A academia por diversos motivos não compreende a PVE, pois ela ainda está fechada em pequenas gavetas, vê a disciplina como uma unidade isolada e não como um todo um sistema. Essa unidade sistêmica dentro da educação pode ser um dos passos para que a PVE seja aceita e quem sabe em um futuro próximo os alunos possam

trabalhar em pequenas equipes e o vídeo possa ser apenas uma didática a mais que o docente pode utilizar.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marrie F. **Os novos modos de compreender**: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1989.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Minas Gerais: Artmed, 2011.

DAMASIO, António. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.

MORAN, José Manuel. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: Uma Abordagem Teórico-Prática. Penso: São Paulo, 2017.

NICOLELIS, Miguel; **O Verdadeiro Criador de Tudo**: Como o Cérebro Humano Esculpiu o Universo Como Nós Conhecemos. São Paulo, Editora Planeta, 2020.

PEREIRA, Josias; DAL PONT, Vânia. **Como Fazer Vídeo Estudantil na prática da sala de aula**. Erdofilmes, Rio de Janeiro, 2019.

PEREIRA, Josias; MATTOS, Daniela Pedra. **A Utilização das Tecnologias na Prática da Sala de Aula**: Entre Práticas e Teorias Que Distanciam. VI CBE –Congresso Brasileiro de Educação. 2017.

PEREIRA, Josias; MATTOS, Daniela. A Produção de Vídeo na Prática Escolar: Análise do I Festival de Vídeo Estudantil da Cidade de Capão do Leão/Rs- Brasil. **Revista Tecnologias na Educação** - Ano 9-Número/Vol.19- Julho 2017.

EDUCAÇÃO DO OLHAR: FOTOGRAFIA E CINEMA

CINTED/UFRGS¹

O presente trabalho analisa um trabalho que busca a alfabetização visual na formação do olhar crítico do sujeito em uma escola de Guaíba/RS. Ele apresenta um método de alfabetização visual envolvendo a fotografia e o cinema realizado há quase duas décadas no Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim e na cidade.

Desde o tempo das cavernas o homem tem manifestado seus sentimentos pela imagem, quer seja por desenhos ou por pinturas no corpo. Ao longo da história, a pintura foi uma das grandes formas de expressão. Porém, com a chegada da fotografia e do cinema, surge uma nova forma de olhar o mundo captado pela lente de uma máquina fotográfica ou por uma filmadora.

Nesse contexto surge a necessidade de educar o olhar do aluno, além de ver e entender os diferentes estilos de arte, ele precisa também compreender a linguagem da fotografia, da produção audiovisual e do cinema.

No começo do século passado, o pintor e fotógrafo húngaro Laszlo Moholy-Nagy (1895-1946) dizia que no futuro não seriam considerados analfabetos apenas os que não soubessem ler, mas também quem não entendesse o funcionamento de uma máquina fotográfica (BUSSELE, 1993, p 7). Hoje, no século 21, poderíamos dizer que também é analfabeto, aquele que não entende o funcionamento da mídia.

Desde que surgiu a fotografia, se faz necessário que o aluno compreenda também essa linguagem, como a do cinema e da televisão, como citado em artigo publicado na Revista Mundo Jovem, “Educar através da produção de imagens” (MICHELON, 2008, p. 21).

Vivemos na era da imagem. Precisamos alfabetizar o aluno também nesse contexto para que saiba analisar criticamente um programa de televisão, um filme, uma fotografia, a reportagem de um jornal, da rádio e até a internet. Quem já pegou uma câmera na mão e fez seu vídeo, por exemplo, passa a ter um novo olhar em relação ao cinema e à televisão. As novas tecnologias, até mesmo o celular, tão combatido

¹ Resumo do Trabalho de Conclusão de Curso Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (CINTED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no ano de 2012.

nas escolas, podem transformar-se em ótimos instrumentos a serviço da educação...

A mídia está aí, ela não pode ser apenas crucificada, como sendo o grande mal da sociedade que cria necessidades, que torna as pessoas passivas e alienadas. Ela é tudo isso e muito mais. É preciso aprender a conviver com ela e formar pessoas com um olhar crítico. Todos sabem do seu poder e que, como diz Leopoldo Zea, a mídia vai “como gotas de água que não param de pingar sobre uma pedra - por mais dura que ela seja - penetrando os ouvintes, os telespectadores, até conformá-los a seus interesses. Um duplo instrumento educativo, presente em todas as nossas casas, mesmo as mais humildes, que vai criando, talvez sem que nos demos conta, um determinado tipo de homem.

Vivemos no mundo do consumo. A sociedade cria seus instrumentos para manter a sua hegemonia e poder (Althusser, 1980). Entender a linguagem visual nos ajuda a termos uma visão mais crítica frente a essa realidade.

Como comenta Frei Betto no artigo Passeio Socrático (BETTO, 2012):

Ao passar diante das lojas e contemplar os veneráveis objetos de consumo, vendedores se acercam indagando se necessito algo. “Não, obrigado. Estou apenas fazendo um passeio socrático”, respondo. Olham-me intrigados. Então explico: Sócrates era um filósofo grego que viveu séculos antes de Cristo. Também gostava de passear pelas ruas comerciais de Atenas. E, assediado por vendedores como vocês, respondia: “Estou apenas observando quanta coisa existe de que não preciso para ser feliz”.

Assim, a escola não pode ser mero reproduzidor ou consumidor do sistema e sim estimular o aluno a criar e buscar novos conhecimentos, apropriando-se das novas tecnologias. Os programas de novas tecnologias nas escolas ficam na maioria das vezes voltados a colocar computadores nas escolas, mas devem agregar filmadoras e máquinas fotográficas. A alfabetização da imagem deve ser conteúdo nas escolas, dentro das artes visuais e nas mais diferentes disciplinas.

O escritor Alvin Tofler no artigo Ensinar o século 21, (Folha de São Paulo, 1998) compartilha o mesmo raciocínio, apresentando cinco elementos fundamentais para educar no século 21, um deles é a educação para a mídia.

Os meios de comunicação não podem ser ignorados pelos educadores, nem a presença da mídia se restringir à presença de televisores nas salas de aula (...). Em vez de se colocarem mais aparelhos de TV nas salas de aula, é o caso de entregar câmeras de vídeo às crianças e mandá-las para a rua produzir seus próprios filmes. Elas logo aprenderão sobre o processo de “leitura” crítica da mídia, com que facilidade imagens e ideias podem ser distorcidas” (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 5).

Frei Betto segue a mesma visão no artigo “Educação do Olhar” publicado no Jornal do Brasil, onde fala da importância da leitura, fala também da educação do olhar.

Desde que me entendo por gente, a escola ensina análise de textos (...). Pra que serve estudar literatura? Entre outras razões, para ler com mais acuidade o livro da vida, cujos autores e personagens somos nós. Quem lê, sabe distinguir entre arte e panfleto, jogo de rimas e poesia, experimentalismo barato e ficção de qualidade. Ler é exercício de escuta e ausculta. (...) Na adolescência tive em cineclubes minha primeira educação do olhar. Após a exibição do filme, debates deixavam nítida a diferença entre obra de arte e entretenimento. Cultivava-se a sensibilidade, saturada pelas salas melodramáticas dos pastelões de Hollywood e insaciada diante dos mestres do cinema. A chatice repetitiva do humor televisivo jamais produzirá um Chaplin (...). No entanto, a escola parece não se dar conta de que vivemos numa era imagética. Pior, compete com a TV em arrogante indiferença ou desprezo. Na sala de aula predominam a narrativa textual, a palavra escrita, a sequência demarcada por início, meio e fim. Fora da escola, recebemos uma avalanche de imagens, o vertiginoso coquetel que embaralha passado, presente e futuro, a narrativa implodida pela diversão vazia. Enquanto a escola se esforça, ao menos teoricamente, para formar cidadãos, a TV forma consumidores (BETTO, 2006).

Como podemos ensinar os jovens a compreenderem melhor esse mundo da imagem? Frei Betto prossegue mostrando que aprender a ver exige prática:

Imagino em sala de aula os alunos analisando programas de TV e clipes publicitários; transformando o jogo de emoções em objeto da razão, decodificando os conteúdos dos programas e a carpintaria televisiva [...].

Ver TV na escola é educar o olhar. E, assim, dar importante passo rumo à democratização dos meios de comunicação, pois instituições de ensino também devem ter suas rádios comunitárias e produzir vídeos. Só um olhar crítico abre-nos o horizonte da cidadania e da democracia real (BETTO, 2006).

A palavra ver, do latim *videre*, significa tomar conhecimento. Conforme Maria Cristina Carneiro é necessário proporcionar na escola que o estudante esteja apto a ter um novo olhar sobre as coisas que se apresentam no nosso dia a dia.

Há algum tempo um rapaz que veio da França para intercâmbio em nosso país, visitando um museu de artes em Brasília, tinha um olhar de admirador, encantado. Perguntado: “Você gostou da peça?” Ele responde: “Não basta olhar, é preciso ver”.

Foi uma resposta instigante e intrigante cujas interpretações cada um pode, e deve dar, a seu modo. Aí nos vem a questão: “Onde está o meu olhar?” Como professores devemos nos perguntar: “Onde tem andado meu olhar ao longo de minha formação?” (CARNEIRO, 2005).

Como diz Ana M. Barbosa (1991), não se alfabetiza fazendo apenas as crianças juntarem as letras. Vivemos na era da imagem. Antes da difusão da fotografia, os jornais tinham basicamente textos, hoje a imagem ocupa grande parte da mídia impressa. Há 100 anos, a imagem tinha pouco espaço nos jornais e revistas pelo fato da dificuldade de obtê-las, mas hoje a palavra escrita e a imagem têm praticamente o mesmo espaço em muitos meios de comunicação. A presença das imagens na vida ressalta a importância da alfabetização visual desde o início da vida escolar do aluno para que o mesmo possa desenvolver a capacidade de interpretar e ler as imagens presentes no seu contexto.

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa, e através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento (BARBOSA, 1991, p. 27).

Não podemos cair aqui no outro extremo e acreditar que a imagem é tudo. Ela vem a contribuir com o texto e a produção textual vem a contribuir com imagem. Como disse o cineasta Giba Assis Brasil, na abertura do 11º Festival de Vídeo Estudantil e Mostra de Cinema de Guaíba de 2012: “A leitura é fundamental para termos bons roteiristas no cinema. Se você quiser ser bom roteirista, leia, não veja apenas filmes” (NOVA FOLHA GUAIBENSE, 2012).

Voltando ao tema da fotografia, o fotógrafo Ivan Lima, faz uma reflexão sobre o impacto da fotografia na imprensa.

Não é possível imaginar a imprensa sem a fotografia. A introdução da fotografia na imprensa foi um fenômeno de importância capital. Ela mudou a visão das massas. Até então o homem comum só visualizava os acontecimentos que ocorriam ao seu lado, na rua, em sua cidade. Com a fotografia, uma janela se abriu para o mundo [...]. A palavra escrita é abstrata, mas a imagem é o reflexo concreto do mundo no qual cada um vive [...]. O uso e o aprendizado da palavra e da escrita nos são familiares. A palavra nos é ensinada desde cedo pelos nossos pais, do nascimento aos cinco anos. A escrita nos é ensinada pela escola a partir dos seis anos. A imagem, entretanto, que domina os meios de comunicação neste século, nos é acessível no ensino comum apenas pelo método empírico (LIMA, 1989, p. 9).

CONCLUSÃO

A partir do referencial teórico e dos projetos desenvolvidos na escola incluindo a fotografia e o cinema buscando a educação do olhar, percebe-se que além da alfabetização verbal, a escola precisa atuar na alfabetização visual, pois ela possibilitará o processo de leitura e interpretação da transmissão de mensagens por meio de imagens. Saber interpretar e organizar as informações visuais presentes numa imagem é importante para o entendimento das mensagens visuais. Os resultados são significativos para a vida dos estudantes, como o aumento da autoestima pela sua cidade. Nos dois casos, fotografia e cinema, projetos desenvolvidos na sala de aula, têm reflexos diretos na cidade. Exposições e exibição de filmes têm fomentado o surgimento de um Clube de Fotografia e um Festival de Cinema. Fica a pergunta: se esses projetos não fossem desenvolvidos na escola, será que o festival existiria? Ou nasceria um clube de fotografia? Os alunos teriam seguido o caminho da fotografia ou do cinema? Tudo isso é relativo, mas fica a certeza que a partir das aulas, os estudantes passaram a ter um outro olhar sobre a cidade e seu mundo.

O estudante, após conhecer a linguagem da fotografia e do cinema, passa a olhar com outros olhos as imagens que bombardeiam a sua vida no dia-a-dia.

Combater o analfabetismo visual no mundo contemporâneo é necessário para a inclusão do homem no “mundo” visual. Assim a escola deve, além de preocupar-se com a alfabetização verbal, preocupar-se também com a alfabetização visual, trabalhando a linguagem da fotografia e do cinema, tão presentes na vida das pessoas no século XXI. A fotografia e o cinema são registros e formas de expressão do homem que precisam ser ensinados e compreendidos.

Assim, a escola de nível médio ou fundamental não tem a pretensão de formar cineastas, fotógrafos, pintores, atores, músicos, ou qualquer outra profissão. Tem ela a função de proporcionar o contato com as mais diferentes manifestações artísticas, para que quando forem ver uma imagem, fotografia, um filme, pintura ou olhar uma paisagem, possam melhor usufruir o que está a sua frente, ou seja, que entendam melhor essa era da imagem.

Desta forma, eles podem sair um pouco do aprisionamento proposto na alegoria da caverna de Platão (MONDIN, 1981) onde homens acorrentados enxergam

apenas as sombras projetadas na parede e não conseguem se libertar dessa escuridão.

A função da escola é ajudar os alunos a libertarem-se das sombras da caverna e proporcionar que eles compreendam melhor o mundo que cada vez mais valoriza a imagem e transformem as informações em conhecimento. A promoção da competência para compreender como as pessoas percebem imagens/objetos, interpretam o que veem e o que aprendem a partir desta experiência, sem dúvida levará a alcançar o objetivo da LDB em seu artigo 35 quando estabelece como meta do ensino médio: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.