

ROQUETTE-PINTO



A REVISTA DO VÍDEO ESTUDANTIL

Diferentes olhares da

Pós-graduação

Sobre a produção de

Vídeo estudantil

3ª ed.

ROQUETTE-PINTO

A REVISTA DO VÍDEO ESTUDANTIL

A Roquette-Pinto é uma revista eletrônica do curso de Pós-Graduação em Educação Matemática e do curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

A revista é um periódico de fluxo contínuo, digital, que tem como objetivo a publicação de artigos e relatos de experiências desenvolvidos por professores da Educação Básica, bem como por professores e pesquisadores da Educação Superior, com foco na produção de vídeo realizada por alunos tendo o docente como um mediador e orientador do processo.

Não há custos para os autores em relação à submissão e análise dos artigos e relatos.

Os direitos de *Copyright* pertencem aos autores que tenham seus trabalhos aceitos e publicados na revista, conservando seus direitos de publicação sem restrições.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, segundo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

EDITORES

Prof. Dr. Josias Pereira – UFPel

Prof. Ma Eliane Candido – UFPel

Prof. Me. Viviane Peres Lino

Prof. Maria Jeane Candido

COMISSÃO CIENTÍFICA

Dra. Cristina Vermelho

Dr. Eduardo Portanova Barros

Dra. Lourdes Helena Rodrigues dos Santos

Me. Daniela Pedra Mattos

Me. Marcus Tavares



wp.ufpel.edu.br/roquette-pinto/



Revista-Roquete-Pinto-de-Video-Estudantil



contato@videoestudantil.com.br



Todos os artigos e relatos são publicados sob licença Creative Commons. Atribuição Não-Comercial 4.0 Internacional.

REALIZAÇÃO



Josias Pereira
Eliane Candido
(Organizadores)

Roquette-Pinto:
A revista do vídeo estudantil

3ª edição

Editora
Rubra Cognitiva

Pelotas / RS, 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Curso de Cinema e Audiovisual
Pós-Graduação em Educação Matemática
Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil

Coordenação e Organização

Josias Pereira, Eliane Candido, M^a Jeane Candido, Viviane Lino

Editora

Rubra Cognitiva

Copyright © 2020

Josias Pereira, Eliane Candido, M^a Jeane Candido, Viviane Lino

Capa

Eliane Candido (3^a edição)

Rogério Peres (Original)

Diagramação

Eliane Candido

Revisão Pedagógica

M^a Jeane Candido

ISSN - 2526-6128

ROQUETTE-PINTO: A REVISTA DO VÍDEO
ESTUDANTIL. Pelotas-RS: Rubra Cognitiva. 3^a edição, Fev.
2020. 168 p. Fluxo contínuo. ISSN – 2526-6128.

Os conteúdos dos textos, as opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

FEV / 2020

SUMÁRIO

O USO DA COR EM UM CURTA-METRAGEM ADAPTADO DE UM POEMA E PRODUZIDO EM CONTEXTO DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	5
CINECLUBE NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE ARTE, EMANCIPAÇÃO E CRIAÇÃO ENTRE CRIANÇAS E PROFESSORES	12
OS DESAFIOS DA PRODUÇÃO DE UM MÉDIA-METRAGEM.....	31
FESTIVAIS DE VÍDEOS ESTUDANTIS: ÊNFASE NA PERSPECTIVA DA TECNOLOGIA (MÓVEL) PARA EDUCAÇÃO.....	41
10 EDIÇÕES DO CURTA 5 – FESTIVAL ESTUDANTIL DE CURTAS.....	51
FESTIVAL DE VÍDEOS DIGITAIS E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: PROBLEMATIZANDO SUAS FUNÇÕES SOCIAIS	56
FESTIVAL DE CINEMA ESTUDANTIL DE GUAÍBA	75
CURSO DE ROTEIRO PARA VÍDEO ESTUDANTIL: CAPACITAÇÃO ARTÍSTICA E POÉTICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	79
MOSTRA AUDIOVISUAL ESTUDANTIL JOAQUIM VENÂNCIO	88
PRÁTICAS CINEMATOGRAFICAS NO CURRÍCULO DA ESCOLA RURAL	94
DOIS CAMINHOS	103
IMPORTÂNCIA DO CONTATO CULTURAL NA VIDA ACADÊMICA?	107
FAZER-CINEMA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	110
VÍDEO: UMA PRÁTICA CONCEITUAL NO AMBIENTE ESCOLAR.....	118
PARA VER É PRECISO ENQUADRAR	124
PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL	130
O CINEMA E A EDUCAÇÃO: A LUZ NA SALA ESCURA.....	132
PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DE <i>WEBSÉRIE</i> PARA DISCUTIR ÉTICA	141
O PROJETO PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL: AÇÕES E REAÇÕES DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR	145
FAZER CINEMA ESTUDANTIL PARA QUEM?	148
O VÍDEO “SISTEMAS LINEARES” SUBMETIDO A UM FESTIVAL: UM OLHAR PARA O SEU PROCESSO DE PRODUÇÃO	154
PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL E O CURRÍCULO OCULTO.....	164

O USO DA COR EM UM CURTA-METRAGEM ADAPTADO DE UM POEMA E PRODUZIDO EM CONTEXTO DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ruy Alkmim Rocha Filho

Professor do Departamento de Comunicação / UFRN

Maria do Socorro Oliveira

Professora do Departamento de Letras e da Pós-Graduação em Estudos da Linguagem / UFRN

Alcione da Silva Santos

Doutorando em Linguística Aplicada / UFRN e cursista da Especialização em produção de Documentário / UFRN

Resumo

Neste trabalho relatamos nossa experiência de produção do curta metragem “Filme tirado de uma notícia”, livremente adaptado de “Poema tirado de uma notícia de jornal”, escrito por Manuel Bandeira. A película foi realizada com alunos do segundo ano do Ensino Médio da então EEEFM “Ministro José Américo de Almeida”. Nosso objetivo aqui é evidenciar o recurso de linguagens utilizados para produzir, na obra audiovisual, efeitos de sentidos próximos aos que Bandeira construiu em seu poema. Para tanto, partimos realizamos duas ações: uma discussão, junto aos alunos, da leitura Fiorin (2006) faz do texto do poeta) e, observamos as postulações acerca da linguagem audiovisual feitas por Martin (2007). Partindo dessas contribuições teóricas, construímos um relato em que a tragédia narrada no poema é recriada no cinema em três atos cromaticamente distintos.

Introdução

Há algum tempo, observamos a emergência de discutir os objetos de ensino que norteiam o fazer pedagógico na educação brasileira. Neste sentido, concordamos com Santos (2017) quando ela defende que falar sobre métodos e modelos ultrapassados ainda utilizados na sala de aula, sobre a desconexão da escola com o mundo moderno ou sobre a não inserção de tecnologias nesse espaço deixa apenas impressão de estarmos reiterando algo recorrente e banal.

Ao contrário disso, a discussão sobre usos da produção de vídeos em sala de aula parece-nos extremamente positiva, pois certa vez,

presenciamos em uma das sessões do cineclube da escola onde trabalhamos, a exibição da película *O Exorcismo de Emily Rose*, que conta a história de uma suposta possessão demoníaca. A narrativa causou medo em parte dos alunos que no dia seguinte assistiu no *Youtube* sem vestígio de assombro um vídeo em que um ser humano é assassinado em frente às câmeras de tv. Pensemos neste paradoxo: o demônio, um ser de existência questionável, causa terror, mas a morte brutal de uma pessoa retransmitida por um canal de exibição de vídeos *online* não tem o mesmo efeito.

Em face do exposto até aqui, parece-nos necessário trazer para o cotidiano escolar a análise dos elementos da linguagem cinematográfica, pois

eles estão muito presentes no longa em referência e, praticamente, inexistentes no segundo vídeo anteriormente citado. Essa ausência nos leva a supor que, no tangente o último vídeo, a falta quase total dos traços característicos da linguagem do cinema é uma das causas que explicam a inexistência de sustos dos alunos.

Nessa conjuntura, Brian V. Street, importante teórico dos estudos do letramento, argumenta, no Caderno Ceale¹, que a variedade de modos de comunicação existentes na sociedade atual precisa estar presente entre os objetos de ensino da escola, pois ela deve levar em consideração não apenas os modos de comunicação linguísticos, mas também os visuais, tais como a fotografia e a imagem, uma vez que eles são amplamente utilizado pelas mídias contemporâneas cuja compreensão o aluno, imerso nelas, precisa ser levado a desenvolver através da apropriação de habilidades e conhecimentos necessários para produzir significados, contribuindo com isso para uma circulação mais crítica e consciente das escolhas que os usuários fazem ao utilizar-se de uma dada mídia. Dessa forma, é necessário que a educação se preocupe não apenas em ensinar habilidades técnicas para utilizar diferentes meios de comunicação, mas também com o metaconhecimento que cria possibilidades de compreensão das mídias e de seu funcionamento.

Buscando participar dessa discussão, este artigo tem o objetivo de relatar analiticamente o uso da cor na produção de um curta-metragem de ficção que realizamos junto com nossos alunos no

ano de 2016. Para realizar essa tarefa, partilhamos aqui a interpretação do poema, que orientou a construção do filme e foi feita a partir de Fiorin (2006); depois disso, narramos como se deu a criação do roteiro e; por fim, analisamos, baseados em Martin (2007), o uso da cor feito por nós para construir o filme e ensinar esse aspecto da linguagem cinematográfica aos alunos. Na última seção, fazemos nossas considerações finais.

A interpretação do poema

Durante as aulas de literatura do ano de 2016, percebemos que *Poema Tirado de uma Notícia de Jornal*, de Manuel Bandeira, era uma narrativa perfeita para se tornar um curta-metragem produzido na escola, posto que temos ali uma história breve e eficiente de um personagem marginalizado na vida cotidiana brasileira. Assim que as atividades escolares do ano em referência nos permitiram, escrevemos solitariamente um tratamento para o roteiro.

Quando a escola decidiu que o tema do projeto pedagógico a ser discutido naquele ano seria a inclusão social, notamos que o roteiro escrito dialogava perfeitamente com a discussão proposta pelo colégio, pois o João Gostoso do poeta é um sujeito excluído socialmente, e uma das causas disso é a ausência do domínio de práticas letradas. Trouxemos, pois, nossa versão do roteiro para ler com os alunos, mas sentimos ao final disso a necessidade de ambientá-lo nos dias atuais, uma vez que, assim o fazendo, criamos condições para os alunos refletirem sobre a

¹ Disponível em: <https://bit.ly/2RwTFy4>. Acesso em: 11/06/2019.

configuração atual de João Gostoso em nossa sociedade.

Criamos com isso necessidade de reescrever o roteiro, para que alguma cena e traços característicos do personagem fossem acrescentados a fim de sublinhar a ideia de vulnerabilidade social que João Gostoso possui contemporaneamente. Antes disso, porém, fizemos para a exploração do poema de Manuel Bandeira.

Para realizar tal ação, guiamo-nos, pela leitura que Fiorin (2006) faz do texto do poeta pernambucano. De acordo com a análise feita pelo pesquisador, o primeiro verso do poema apresenta o nome do personagem central “João” com um sobrenome que se constitui um apelido “Gostoso” o que sugere ausência de registro civil, posto que, à época em que o poema foi escrito, o citado documento era pago e muitos brasileiros não tinham condições de possuí-lo. Prosseguindo na análise de Fiorin (op Cit.) a construção de uma imagem de pobreza extrema do personagem é corroborada pelo trabalho exercido por ele “carregador de feira-livre” que é mal pago e insalubre; e pelo local de moradia, um “barracão”, ou seja, lugar sem conforto e frágil, o qual não oferece proteção ao ente fictício contra o meio físico. Outrossim, a localização do barracão no “morro da Babilônia” denota, por sua vez, a confusão existente na vida de João Gostoso e que é reiterada pela ausência de número, isto é, pelo não conhecimento do sujeito praticado por setores burocráticos e assistenciais da vida pública, criando assim a sugestão de abandono social do ser vivente em tais condições.

Se o primeiro verso é longo, enumerador de tristezas e narrador de uma vida de carências; o segundo é ligeiramente menor e deixa implícito, a um só tempo, a busca de abstração da realidade bio-psico-social e a afirmação da etnia do personagem. O primeiro evento ocorre em função de se tratar de um bar, onde pode haver o consumo de bebida alcoólica. O segundo pode ser inferido a partir da observação da data que dá nome ao local, (“Vinte de Novembro”), pois ela remonta ao herói negro Zumbi dos Palmares, e sugere que João Gostoso terá um fim parecido com o que teve o personagem histórico em referência.

Os três versos seguintes, conforme explicita Fiorin, são rápidos e estão dispostos na ordem alfabética (“Bebeu/ Cantou/ Dançou”), criando assim traços linguísticos indicadores da ausência da cultura letrada sobre o sujeito, posto que eles estão em posição vertical e o conduz à trágica cena final. Oportunamente, observamos que João Gostoso pode não possuir a habilidade necessária para decodificar o texto verbal, o que provavelmente cria para ele impedimentos de circular ou ascender a esferas de prestígio da vida pública, o que desemboca no suicídio do personagem que se atira na Lagoa Rodrigo de Freitas e morre afogado.

O processo de criação do filme

Conforme já foi dito antes, chegamos para a aula com uma versão pronta do roteiro que foi entregue os alunos, mas ao final da leitura, sentimos a necessidade de adaptá-la para os dias atuais, pois com isso intentamos provocar a consciência crítica sobre o João Gostoso contemporâneo.

Com isso em vista, perguntamos aos discentes em que lugar de nossa cidade ele poderia morar e como ele deveria morrer. A partir desses dois questionamentos, surgiram as seguintes modificações feitas na narrativa escrita em versos por Manuel Bandeira: 1. João Gostoso é casado e mora num bairro pobre da cidade; 2. Ele vai ao Bar Vinte de Novembro, após brigar com a esposa, insatisfeita com o dinheiro que ele traz para casa; 3. O dono do Bar se chama Zumbi, para fazer referência ao mártir negro; 4. Ele é morto por um traficante a quem deve dinheiro; e 5. Seu assassinato é comentado por um radialista em um desses programas policiaiscos².

A etapa seguinte foi explicar aos alunos os itens composicionais do gênero textual/discursivo roteiro de cinema e pedir a eles que escrevessem uma cena para trazer na aula seguinte, o que não aconteceu e resultou na escrita colaborativa do texto final, conforme pode ser visto na foto 1.



Foto 1 - Professor e alunos escrevendo colaborativamente a versão final do roteiro.

Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Depois disso, partimos para a criação audiovisual, na qual a adaptação da narrativa de Bandeira foi planejada a partir de um elemento da linguagem que discutiremos na seção seguinte.

O uso da cor no curta

Martin (2007) explica que nos primeiros quarenta anos da história do cinema, as películas eram produzidas em preto e branco e a cor, usada inicialmente para aumentar o realismo da imagem, era resultado de um processo de pintura manual que se tornou inviável, à medida que a metragem e a quantidade de cópias dos filmes aumentaram. Por outro lado, explica o teórico francês, o que resistiu até mais ou menos o fim do cinema mudo, formam os banhos que persistem na ideia de oferecer realismo às diferentes sequências cinematográficas e depois foram usados com fins simbólicos. Assim, convencionou-se o banho monocromático de azul para a noite, de amarelo para as interiores à noite, de verde para as

² Essa última sugestão foi feita pela professora de História Andrea Carla Rodrigues, grande amiga que sempre contribuiu valorosamente com nosso trabalho.

paisagens e de vermelho para incêndios e revoluções.

Essa prática foi usada até meados dos anos 50, quando ocorreu o uso generalizado da cor, mas ainda com o viés realista. Contudo, destaca Martin:



[...] a verdadeira *invenção* da cor cinematográfica data do dia em que os diretores compreenderam que ela não precisava ser *realista* (isto é, conforme a realidade) e que deveria ser utilizada antes de tudo em função dos *valores* (como o preto e branco) e das implicações psicológicas e dramáticas das diversas tonalidades (*cores quentes* e *cores frias*). (op. Cit. 2007. p. 68)

Com base nesse nessa consideração teórica feita por Martin, decidimos caracterizar uma divisão de nosso filme em três atos que seriam demarcados com paletas diferentes. Para tanto, fizemos uma pesquisa no *Youtube* e achamos o site SuperCinema³, conforme descobrimos em nossa pesquisa, não existe uma convenção, segundo a qual uma dada cor teria unicamente uma única implicação psicológica ou dramática no sentido grego do termo, isto é, narrativa.



Foto 2 – O título do filme.
Fonte: Arquivo pessoal dos autores.



Foto 3 - João subindo uma ladeira para levar uma feira.
Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Dessa forma, foi atribuído ao primeiro ato de nosso filme⁴ uma paleta amarela, pois assim cremos representar a dificuldade característica do trabalho do personagem, tal como podemos ver nas imagens 2 e 3, ambas obtidas a partir de uma captura de tela. Na primeira, temos o título do filme que foi posto sobre o objeto que João Gostoso usa em seu trabalho de carregador de feira-livre. Na segunda imagem, nós o vemos exercendo seu ofício.



Foto 4 - João aguardando atendimento no bar.
Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

O segundo ato do filme, cuja a paleta de cor predominante é o azul, corresponde ao momento em que João Gostoso vai ao bar 20 de Novembro, onde é atendido pelo fictício Zumbi⁵ e tem sua

³ Disponível em: <https://bit.ly/37yd4UY>. Último acesso: 17/6/2019.

⁴ Disponível em: <https://bit.ly/2vtrnfp>. Último acesso: 17/06/2019.

⁵ Não conseguimos autorização do aluno que representou Zumbi para usar sua imagem.

vida ameaçada por um traficante. Esses dois últimos personagens foram criados por nós.

A paleta predominantemente azul, fotos 4 e 5, pretendia destacar a vulnerabilidade do personagem central que nessa cena conversa com um traficante⁶ que usa um casaco vermelho para sublinhar a tensão existente entre eles, posto que esse último representa a ameaça de o primeiro perder a vida pelas mãos do segundo.

No último ato de nossa narrativa fílmica, banhado por uma paleta vermelha, o personagem central, já assassinado, só aparece em fotos distribuídas em um aplicativo de mensagens instantâneas e nas conversas de frequentadores de uma lanchonete que ouvem e legitimam o dito pelo apresentador de um programa policiaisco de rádio. Esse último julga sumária e apressadamente João Gostoso, enquanto os outros endossam suas palavras com práticas que sugerem ser merecido o fim que teve o personagem.



Foto 6 - O traficante procurando por João Gostoso.
Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Dessa forma, o que vemos na imagem acima, extraída de uma captura de tela, é um personagem burguês que se alimenta de comida *fast food* e julga o personagem João Gostoso como

se fosse um bandido, o que justificaria sua morte. A cena foi amplamente discutida com os alunos e tem a intenção de, metaforicamente, pôr em evidência a leviandade de meios de comunicação e a ingenuidade de cidadãos que, ao não analisarem a situação com acuidade, reproduzem um discurso eivado de sangue de seres humanos que nasceram e vivem em situação de vulnerabilidade social.

Desta feita, cremos ter construído uma narrativa na qual o uso feito da cor é um importante elemento de linguagem para recriar no cinema o trágico poema narrativo criado por Manuel Bandeira. Assim o sendo, passamos à última seção deste artigo.

Considerações Finais

Cremos que, com esse trabalho, conseguimos oferecer aos alunos uma experiência a partir da qual eles puderam explorar o recurso de linguagens utilizados para produzir, na obra audiovisual, efeitos de sentidos próximos aos que Bandeira construiu em seu poema, bem como propiciar aos discentes um debate que os levou a fazer uma releitura do personagem criado pelo poeta pernambucano em seu texto. Cremos ainda que, no presente artigo, conseguimos relatar os resultados pedagógicos obtidos juntos aos alunos naquele ano, pois em Santos (2017) observamos terem os alunos assimilado o que tentamos mostrar-lhes.

⁶ O personagem em referência foi criado por nós no processo de releitura do poema de Bandeira.

Colhemos, além disso, dois resultados que atribuímos a desdobramentos do trabalho aqui relatado, o qual é parte de uma trajetória de ações envolvendo cinema e educação. O primeiro deles foi a nossa participação Programa Gira Mundo Finlândia⁷, a partir do qual refletimos sobre metodologias ativas, derivadas da ideia de aprender a fazer a fazendo. O segundo é nossa entrada no curso de doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e, posteriormente, na especialização em produção de documentários pela mesma universidade.

Por fim, entendemos que tantos os resultados pedagógicos quanto os acadêmicos nos convidam para a reflexão acerca dos usos do cinema que nós, professores do ensino básico, podemos fazer em nossas escolas e componentes curriculares.

Referências

O EXORCISMO de Emily Rose. Direção: Scott Derrickson e Paul Harris Boardman. São Paulo: Sony Pictures, 2005. 1 DVD (1h59 min), DVD, son., color.

SANTOS, Alcione. da Silva. Produção de curtas-metragens em contextos de sala de aula: leitura e fruição da linguagem cinematográfica. In: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 13, 2017. p. 485-494.

SANTOS, Izabel Cristina S dos A produção de vídeo estudantil: um processo possível e surpreendente. In: Revista Roquete Pinto: A revista do vídeo estudantil. Pelotas, ano 1 v. 1, n 1, 2017. p. 38-43.

FIORIN, José. Luís. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.

MARTIN, Marcel. A linguagem cinematográfica. Tradução Paulo Neves e Sheila Schwartzman. São Paulo: Brasiliense, 2007.

Outras referências

Glossário Ceale. Disponível em: <https://bit.ly/2RwTFy4>. Acesso em: 11/06/2019.

SuperCinema. Disponível em: <https://bit.ly/37yd4UY>. Último acesso: 17/6/2019.

Filme tirado de uma Notícia. Disponível em: <https://bit.ly/2vtrnfp>. Último acesso: 17/06/2019.

⁷ Programa de formação continuada mantido pelo governo do estado da Paraíba em parceria com a Häme University of Applied Sciences - HAMK cujo objetivo é oferecer um

curso de aperfeiçoamento profissional com duração de dois meses na cidade de Hämeenlinna, Finlândia.

CINECLUBE NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE ARTE, EMANCIPAÇÃO E CRIAÇÃO ENTRE CRIANÇAS E PROFESSORES

Aline Caetano Begossi¹

Jaqueline Horácio Piton²

José Carlos Sachetti Júnior³

Luciene Mastrandrea⁴

Simone Pinto da Silva⁵

Zirlene Scardovelli⁶

Este artigo narra as experiências do percurso de formação continuada através do olhar do formador e das educadoras, participantes do curso “Cineclubismo e comunidade de cinema e educação”. Esse curso¹, parceria da Secretaria Municipal de Educação de Campinas com o grupo OLHO – Laboratório de Estudos Audiovisuais da Faculdade de Educação / UNICAMP, ocorreu no CEI Agostinho Páttaro² no segundo semestre de 2016. Nesse entrelaçar de diferentes olhares e sensibilidades, abordaremos o que se propôs a formação, o que significou para as profissionais e como este curso afetou o Projeto Pedagógico da escola, reformulando-o e agregando a ele novas ações.

A ideia da escrita desse artigo surgiu após a reflexão da equipe da escola, na avaliação de final de ano, sobre as contribuições dessa formação no aprimoramento do trabalho pedagógico.

Percebemos o quanto o curso movimentou professoras, gestora e crianças a chegarem a um *outro lugar* de práticas e relações. Na avaliação da equipe, a cada oficina proposta, superamos a visão instrumentalizada do que é o trabalho de cinema na escola e, ao mesmo tempo, descobrimos uma potência pedagógica imensa nessa composição (FRESQUET, 2010).

Descobertas que foram se desvelando no processo, a partir desse encontro com a arte que o cinema nos possibilitou. Para Alain Bergala (2008, p. 30), a arte é “por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não se ensina, se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso”. Afetadas pela arte, experimentamos e criamos e a ordem da escola se perturbou. Essa composição cinema-escola nos tirou daquele lugar de “práticas-já-tão-conhecidas” e nos impulsionou a estarmos juntas

¹ Pedagoga, professora da Sala de Recursos Multifuncional do CEI Agostinho Páttaro.

² Pedagoga, professora do CEI Agostinho Páttaro.

³ Doutorando, Faculdade de Educação / UNICAMP, Grupo Olho – Laboratório de Estudos Audiovisuais.

⁴ Pedagoga, professora do CEI Agostinho Páttaro.

⁵ Pedagoga, diretora do CEI Agostinho Páttaro e mestrandia da Faculdade de Educação / UNICAMP.

⁶ Pedagoga, professora do CEI Agostinho Páttaro.

¹ Esse curso faz parte do Programa “Cinema & Educação - A Experiência do Cinema na Escola de Educação Básica Municipal”.

² Centro de Educação Infantil (CEI) Agostinho Páttaro, escola municipal de Campinas/SP, situada no Distrito de Barão Geraldo, atende aproximadamente 350 (trezentos e cinquenta) crianças de três a seis anos.

enquanto protagonistas e, ao mesmo tempo, pesquisadoras desse novo (em) comum que se constituía na escola. Levou-nos a um lugar de criação!

Este artigo se propõe a narrar essa trajetória partilhada. Desejamos, com essas narrativas, dar a ver as nossas reflexões e experiências, contribuindo para o debate em torno da relação cinema e educação, focalizando uma experiência de cinema na educação infantil.

A Lei 13.006/2014

Nessa conexão entre o poder público e universidade, destacamos o Projeto de Pesquisa “Dispositivos de criação e a experiência do cinema na escola de educação básica do município de Campinas”, coordenado pelo Prof^o Dr^o Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, do qual o formador José Carlos Sachetti Júnior, juntamente com outros pesquisadores, é integrante.

O que ensejou tanto esse projeto de pesquisa quanto o Programa Cinema & Educação (CAMPINAS, 2016) foi o advento da Lei Federal 13.006/2014, onde se determina que “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (BRASIL, 2014).

Ante essa demanda jurídica, a Faculdade de Educação da UNICAMP e a Secretaria Municipal de Educação de Campinas puseram-se, individualmente e em conjunto, a estudar as possibilidades para o cumprimento da lei ou, dito

de outra forma, a pensar nos subsídios necessários para os profissionais de educação e as escolas da rede municipal atenderem à exigência legal.

Concluiu-se pela criação de cineclubes nos espaços escolares. Esses cineclubes não se limitariam à exibição e curadoria de filmes, mas se dedicariam, também, à produção de imagens e sons. Estabeleceu-se então o propósito dos cursos de formação em formar cineclubistas que pudessem assumir o protagonismo na relação cinema-escola, como exibidores, curadores e realizadores de audiovisual.

O curso de formação: dispositivos de Alteridade

O curso de formação ministrado no CEI Agostinho Páttaro foi estruturado sobretudo em dois eixos: os conceitos de experiência e alteridade; e o trabalho com dispositivos.

Na visão de Jorge Larrossa (2011, p. 5, itálico do autor) toda experiência é subjetiva e “supõe, em primeiro lugar, um *acontecimento* ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu”. Esse “algo que não sou eu”, e por isso exterior ao sujeito, o autor denomina “princípio de alteridade” e o resultado desse processo seria a transformação – ou a formação – do sujeito da experiência.

Amplamente estudada no âmbito da filosofia e das ciências humanas, alteridade (do latim *alter*, outro) é o que se estabelece através de relações de contraste, distinção, diferença, ou seja, conexões, recusas e estranhamentos que se constituem na nossa relação com o outro.

Na hipótese defendida por Alain Bergala (2008, p.30), a arte (e o cinema) devem entrar na escola como alteridade, mas não um *outro* qualquer, e sim um *outro* que seja “fermento de anarquia, de escândalo, de desordem” dentro da instituição escolar.

Dessa forma, podemos então dizer que o propósito principal do curso de formação não é outro senão levar para a escola uma possibilidade de experiência do cinema como alteridade. Uma possibilidade de os sujeitos envolvidos (formador, cursistas, alunos, comunidade) serem atravessados por esse *outro* que é o cinema e assim serem formados ou transformados, transformando, também, a própria escola e o próprio cinema.

Mas como fazê-lo?

Uma das apostas para tornar o cinema na escola uma experiência é justamente a passagem ao ato, isto é, à realização, à produção de audiovisual. É nesse ponto que o trabalho com dispositivos se torna essencial. Falemos deles.

O conceito de dispositivo, tal como os de alteridade e de experiência, é amplo e polissêmico. Assim, cumpre antes esclarecermos brevemente a que ou quais dispositivos estamos nos referindo. Não se trata do dispositivo de captação das imagens (câmera), do dispositivo de exibição (sala de cinema ou equivalente), ou de considerar como um dispositivo o conjunto das relações sociais que permeiam o cinema (incluindo o filme, o público e a crítica)³.

Cezar Migliorin (2005) define dispositivo como “estratégia narrativa capaz de provocar acontecimento na imagem e no mundo”, que por sua vez introduz duas linhas ativadoras complementares: “uma de extremo controle, regras, limites, recortes; e outra de absoluta abertura”. Dessa maneira, os dispositivos devem ser entendidos como artifícios criados a partir de determinadas condições que, quando acionados, abrem passagem para processos outros nos quais o mundo passa a construir sua própria significação. É nesse sentido que os dispositivos atuam nos cursos de formação do Programa Cinema & Educação.

Na nossa escola, os dispositivos operados foram Vozes do Documentário, Minuto Lumière e Filme Carta.

O Vozes do Documentário é inspirado na taxonomia do crítico estadunidense Bill Nichols (2005), que classifica os documentários em seis modos/vozes, sendo estes documentários expositivo, observativo, participativo, performático, reflexivo e poético⁴. O Minuto Lumière é um exercício de criação, concebido por Alain Bergala, tomando por base os planos-sequência dos primeiros filmes dos irmãos Lumière. Já o Filme-Carta é realizado a partir da escolha de um destinatário, que pode ser um lugar, uma pessoa conhecida ou não, um personagem fictício ou não, a quem o vídeo será endereçado.

Os exercícios práticos do curso se deram na escola, onde o cotidiano, eventos, reuniões e festas

³ Para o entendimento de dispositivo nessas acepções, recomendamos a leitura de XAVIER, I. As novas aventuras do Dispositivo (1978-2004). In **O discurso cinematográfico**: a opacidade e a transparência. São Paulo, Paz e Terra, 2008, pp. 175-207.

⁴ É oportuno mencionar que o interesse no trabalho com documentários foi uma colocação da própria escola, pois havia uma demanda específica por “registrar” trabalhos pedagógicos e eventos do cotidiano escolar.

serviram de laboratório. A regra dura consistia em respeitar as especificidades de cada dispositivo (o que fazer) e a abertura fundamentava-se justamente na total liberdade para cumprir aquilo que foi determinado (o como fazer).

Uma das atividades foi filmar a Festa da Família⁵ operando com o dispositivo Vozes do Documentário. Por exemplo, uma cursista que escolhesse fazer um documentário expositivo sabia, por um lado, que teria de fazer um vídeo com voz over, mas, por outro lado, estava totalmente livre no aspecto de roteiro, suporte, tipo de câmera, planos, enquadramentos, entre outros.

O formador esteve presente apenas como observador, não se prestou a qualquer tipo de assessoria *in loco*. Contudo, pode-se dizer, certamente, que a obrigação de filmar segundo alguns critérios alterou a própria natureza do evento. De repente, não havia mais o “fora”. Cursistas, comunidade, máquinas e tradições estavam todos dentro de um emaranhado, do aparente caos a que Cezar Migliorin (2014b e 2015) dá o nome de “mafuá”. Vários vídeos foram produzidos: documentários de entrevista, documentários expositivos, documentários poéticos. Bastou que a instituição escolar fosse provocada pelo cinema, que os atos criativos se multiplicaram.

Ressalte-se que as cursistas receberam noções da chamada gramática audiovisual

somente depois de terem realizado os trabalhos na prática. Elas foram consideradas de antemão emancipadas para produzir imagens e sons, emancipadas para vivenciar aquelas experiências. Tal qual o mestre ignorante do filósofo Jacques Rancière (2002, p. 26), o formador não se colocou como detentor supremo de uma ciência a ser ensinada, mas procurou mergulhar “os alunos no círculo de onde eles poderiam sair sozinhos”.

Essa escolha metodológica ajudou muito, entre outras coisas, para que as participantes do curso desmistificassem a ideia segundo a qual, por um lado, o trabalho com audiovisual na escola demanda necessariamente conhecimento prévio especializado e, por outro lado, grandes tecnologias (câmeras poderosas, iluminação especial, ilhas de edição, etc.), posto que os vídeos foram realizados com equipamentos não profissionais.

Os desdobramentos da formação foram muitos. Produções foram selecionadas para a II Mostra da Rede Kino - Campinas⁶. Houve grande envolvimento da comunidade escolar, culminando na inauguração do Cineclubes Agostinho⁷.

Por fim, um detalhe importante a salientar, o trabalho com dispositivos não é uma criação do Programa Cinema & Educação. Muito do que é feito tem inspiração no Projeto Inventar com a Diferença: Cinema e Direitos Humanos⁸.

⁵ Evento importante que ocorre anualmente na escola, próximo ao mês de setembro, no qual há a integração entre crianças, famílias, educadores e comunidade escolar com atividades, mostra de trabalhos e apresentação cultural.

⁶ Rede Latino-Americana de Cinema e Educação. Para ilustrar, dos vinte e cinco vídeos selecionados na II Mostra Kino - Campinas, nove foram das educadoras do CEI Agostinho Páttaro.

⁷ Para além das mostras regulares promovidas no espaço da escola, as produções do Cineclubes Agostinho participaram de todas as edições posteriores da Mostra Kino – Campinas, além de terem tido grande destaque na Mostra Educação da 13ª CineOp (Mostra de Cinema de Ouro Preto).

⁸ Cf <https://bit.ly/2RWVHXd> e MIGLIORIN, Cezar et al. **Inventar com a Diferença**. Niterói/RJ: Ed. UFF, 2014a.

Doravante teremos os relatos dessas experiências.

Experiências de desaprender



A cada dia aprendemos coisas novas. Em geral, as aprendizagens variam em intensidade afetiva, importância, valorização social, transcendência. Porém, é necessário e não menos importante *desaprender* conceitos, significados, atitudes, valores historicamente apropriados, às vezes, nem totalmente conscientes carregados como mochilas pessoais, familiares, culturais” (FRESQUET, 2007, p. 9)

Nós, professoras e gestoras, formadas na e pela Pedagogia, mesmo com intenção de estabelecermos novas práticas ancoradas na arte e no protagonismo das crianças, e conscientes da importância deste, tendemos a realizar um trabalho formatado e a direcionar as ações das crianças. No entanto, esse jeito de docência se coloca em constante contradição quando as crianças nos surpreendem com sua capacidade, mesmo sendo tão pequenas. No caso dessa experiência que aqui narramos, a surpresa se deu não apenas com as autorias das crianças de três a seis anos de idade, mas também com nossos fazeres, a partir do momento em que saímos da zona de conforto para *desaprender* formas tão conhecidas se fazer pedagogia.

Desaprender não significa apagar aprendizagens, mas perceber que essas carregam marcas deixadas pelo tempo e pelo espaço que são constantemente passíveis de novos significados, abrindo caminho para invenções. Daí que Adriana Fresquet (2007) chama nossa atenção para a necessidade de “desaprender para aprender”.

E como se deu nosso processo de perceber a importância do *desaprender*?

A Prefeitura Municipal de Campinas disponibilizou um tablete para cada professora. Eles foram apresentados às crianças, que demonstraram muito entusiasmo com o novo instrumento. Queriam baixar joguinhos e mostrar aos demais as suas habilidades. Provaram ter mais intimidade com a tecnologia do que nós mesmas, baixando jogos e vídeos. Logo tratamos de coibir esse uso e bloqueamos os acessos. Outra preocupação era a de colocá-lo nas mãos dos pequenos e este se quebrar por falta de cuidado. Tratava-se de um instrumento comprado com dinheiro público e entregue individualmente para cada professor, com devidas assinaturas de termo de responsabilidade e que deveria ser devolvido na ocasião do desligamento dos docentes.

O uso do tablet na nossa escola até então era prioridade das professoras e, quando ocasionalmente ficava nas mãos das crianças, era monitorado de perto para impedir esses “desvios”, no sentido negativo do termo. E quais os usos fazíamos desta tecnologia? Chamada *online*, fotografias e vídeos com o objetivo de “registrar” o trabalho das turmas e da escola.

Foi nesse contexto que nos ofereceram o curso “Cineclubismo, comunidade de cinema e educação”. Na primeira visita do nosso formador, a diretora ressaltou a importância de termos essa formação porque era nosso objetivo fazer um vídeo dos projetos da escola para apresentações em congressos e para a comunidade. Queríamos ter equipamentos de qualidade e aprender técnicas

de edição, acreditávamos que isso era o que importava para fazermos “bons” vídeos.

Começamos o curso com a expectativa de ter conhecimentos técnicos. No entanto, nosso formador argumentava que não precisávamos de recursos tecnológicos profissionais e sequer de muito conhecimento em edição. Dizia que poderíamos fazer bons filmes até com câmeras fotográficas velhas, o que realmente importava era a prática da filmagem e o olhar sensível. Era preciso desaprender dos modelos de imagens para registros pedagógicos e experimentar outras formas, aproximando-nos da experiência do cinema enquanto arte.

Para nós, fazer um filme nesses moldes sempre foi coisa muito distante...

Um parêntese. Esta história começa um pouco antes, com a fotografia, que desde muito cedo fez parte da nossa docência. Fotografar sempre nos pareceu algo particularmente sedutor. Eternizar um momento, um acontecimento, uma história através de fotos foram por muito tempo a única maneira utilizada por nós para documentar tudo o que acontecia na escola. No entanto, há algum tempo, buscávamos algo mais. Depois vieram os tablets, mas não sabíamos bem qual uso faríamos destes.

Em 2015, com o início do Projeto Ateliês⁹ na nossa escola, a fim de promover o protagonismo das crianças, considerando seu caráter criador, inventor e transgressor (PMC, 2012), esta busca se intensificou. As fotos pareciam gritar e já não eram recurso suficiente

para testemunhar tudo o que considerávamos importante e interessante no cotidiano das nossas crianças. Nesse contexto, no final de 2015 fizemos um vídeo do Projeto Ateliês e apresentamos no Congresso Paulista de Educação Infantil (COPEDI) e sentimos ainda mais a necessidade de uma aproximação com a linguagem de cinema.

Assim, com a formação em cinema, em 2016, aquela distância de se fazer um filme se diluiu, tornando-se algo possível e palpável. E, aos poucos, fomos superando a visão instrumentalizada do que é o trabalho de cinema na escola.

Esta formação veio ao encontro destes questionamentos e reflexões já latentes no grupo de professoras e promoveu uma experiência intensa, como nos coloca Fronckowiack e Richter (2004)



Quando um corpo encontra outro corpo, outra ideia, outro movimento e outro repouso, acontecem relações que o compõem ou modificam. Essas relações correspondem a intensidades que afetam o corpo ao ampliar ou reduzir sua potência de agir, pois o momento de trânsito afetivo entre os corpos amplifica o viver e potencializa o agir (p. 2).

Naquele começo pensávamos que fazer um filme seria um “bicho de sete cabeças”. Entretanto, nosso formador foi ponte entre nossos desejos e a possibilidade de realizá-los. Nosso agir foi potencializado por esse encontro. O terreno estava fértil e, a cada oficina, as propostas fizeram brotar as sementes que há tempos plantamos, aguardando essas experiências para que fossem cultivadas.

⁹O Projeto Ateliês nasceu na CEI “Agostinho Páttaro” em 2014. Idealizado pelo grupo mais antigo de professores da escola e inspirado nos novos documentos da Secretaria

Municipal de Educação (2013) buscando assim novas formas de vivenciar os tempos e espaços na escola.

Dispositivos e criação: experiências de autorias

Nosso primeiro desafio foi realizar um Minuto Lumière. A proposta deste dispositivo é um filme com duração de um minuto, sem som e com a filmadora parada, condições semelhantes aos primeiros filmes realizados pelos irmãos Lumière. Esta tarefa despertou uma enxurrada de ideias e sentimentos. Era fácil e difícil ao mesmo tempo... Sentimo-nos extremamente estimuladas, nossa percepção aflorou e tivemos a sensação de começar a ver coisas que não víamos antes.

Neste contexto, numa tarde, uma criança de cinco anos da Turma do Pato¹⁰ assim que chegou na escola começou a fazer suas primeiras tentativas de amarrar os cadarços do tênis. Ao ver esta cena, a professora, com a missão de fazer um Minuto Lumière, inspirou-se em filmar este momento tão único e emocionante em que ocorre o aprender. Esse momento foi compreendido pela professora como uma “experiência sensível do corpo e o movimento afetivo das mãos que especificam o ato poético, a interrogação, o espanto, a admiração” (FRONCKOWIACK e RICHTER, 2004), visto que, depois destas primeiras e infindáveis tentativas, o amarrar os cadarços se transformará em algo automático e cotidiano, sem a mesma mágica e poesia dos primeiros ensaios. Assim, nasceu “Cadarços”¹¹, o primeiro Minuto Lumière da professora Jaqueline.



FRAME do filme “Cadarços”

Parar e observar esta cena tão especial, na qual a criança está construindo um novo conhecimento, não foi tarefa simples. Ilustramos. É um espaço infinito de onde sai tudo, esse mafuá (MIGLIORIN, 2014b, 2015) composto de uma turma com 30 crianças, com idades entre três e seis anos, e uma única professora. Deste aparente caos cotidiano, brotam momentos belos e sensíveis. O trabalho com cinema despertou esse deslocamento no sentido de olhar o que antes nos era invisível ou considerado desimportante. Estar na educação infantil é ter o privilégio de captar estes momentos, que acontecem o tempo todo, sem hora marcada, é entrar no mafuá e vivenciar a possibilidade de um reencontro com a nossa criança, com a nossa “dimensão brincalhona” (PRADO, 2012). Esse sentimento de viver nossa dimensão brincalhona, aflorou-se na medida em que nosso formador, ao passar para as demais cursistas e provocar discussões, ajudou-nos a reconhecer nosso filme enquanto “arte” e não mais como um “registro” do trabalho pedagógico.

A partir daí o mafuá vivido com nossas turmas se espalha entre nós, educadoras. O desejo

¹⁰ As crianças escolhem os nomes de suas turmas no início do ano, o nome torna-se uma identidade para cada turma.

¹¹ Esse filme foi selecionado na II Mostra Kino – Campinas de 2016.

de filmar, captar cada pequeno gesto das crianças e mostrar para as colegas de trabalho ficou incontrolável! Transformar as imagens captadas em filmes virou uma brincadeira entre nós, alvoroçando-nos. Estas situações fizeram-nos remeter a nossa própria infância e despertaram reflexões: “será possível restaurar a experiência, como infância do homem que instaura a possibilidade do novo, do que pode ser criado e imaginado? Pode o cinema fazer parte da experiência desse reencontro do homem com sua infância? E com o ‘outro-criança’?” (FRESQUET, 2007, p. 8).

A cada oficina, nos sentimos mais motivadas e desafiadas, começamos a pensar em roteiros, o quê, por quê e para quê filmar. As oficinas de cinema foram potentes no sentido de nos provocar nossa criação, algo novo dentro do nossos fazeres. Tais inquietações despertaram nosso olhar para outros focos, tornando-nos autoras, juntamente com as crianças, em uma relação de igualdade. Esta busca por livrar-nos do “lugar do que ordena de fora pressupõe um escorrer sobre si mesmo para tudo que temos e que nos pertence se torne um não-sei-o-quê comum” (MIGLIORIN, 2014b, p. 202) e nos possibilitou viver uma história de cinema.

Participar deste curso foi uma experiência revigorante, visto que deu um novo ânimo para um grupo de professoras que trabalham há mais de vinte anos com a educação infantil e nos fez sentir motivadas a continuar, inovar e transformar nosso olhar e nossas ações.

Aprender a ver cinema é aprender a ver o outro, configurar novos encontros entre o eu e o mundo. Um “outro” que vem de outros espaços



e outros tempos e descobrir que existem infinitos olhares para vê-los. Aprender a ver e fazer cinema significa também sensibilizar o intelecto, restaurar o valor da memória e da imaginação, da ativação do afeto e das sensações no ato de aprender. Encorajar o fazer pressupõe ainda aproximar o professor e o estudante do artista, promover o diálogo e o encontro entre os atores da educação e do cinema para fazer emergir a arte (FRESQUET, 2010, p.2).

As crianças, atentas a tudo, perceberam nossa movimentação. Aos poucos, nosso receio do uso dos tablets por elas foi cedendo e começamos a incentivá-las a produzir suas próprias imagens.

Os ensaios começaram. Geralmente eram feitos nas salas e ocorreu que as crianças, de maneira geral, ficaram intimidadas ao serem filmadas pelos amigos e fugiam da câmera. Na outra ponta, as crianças com a tarefa de filmar se sentiam muito empolgadas. Percebemos o quanto se deliciaram com essa experiência. A maioria se esquecia do parque e dos joguinhos e mergulhava na nova brincadeira. E com muito entusiasmo, elas se colocavam por inteiro nesse processo.

As filmagens realmente começaram a acontecer quando perdemos totalmente o medo de deixar os recursos tecnológicos nas mãos das crianças e mudamos a proposta: “Vamos brincar de filmar a escola e os amigos? Podem levar o tablet para onde quiserem e filmar o que acharem melhor!”

Vieram os filmes e nossa surpresa foi enorme! As crianças superaram nossas expectativas e se revelaram como cineastas em potencial. A partir das imagens feitas por elas, passamos a conhecer um outro lado de nossas crianças que até então desconhecíamos.

Em um dos filmes aparece uma menina, ainda sem conseguir segurar o tablet direito, filmando seus pezinhos e cantarolando: “Eu estou filmando, eu estou filmando...”

Descobrimos até mesmo que palavras usadas por elas quando estão perto de nós professoras não são utilizadas quando estão somente entre elas. Um vídeo feito por elas mostra um grupo de crianças se aglutinando para observarem uma lagarta, disputando o melhor lugar para a observação. De repente, ouve-se a voz de uma criança referir-se a sua amiga, dizendo: “Vaza, gorda!”.

Com essas falas, reavaliamos o trabalho realizado com as crianças. Teríamos consolidado os elementos éticos que tanto trabalhamos ao ressaltar falas do tipo “dá licença, amiga”? Essas falas eram as utilizadas na presença da professora. Nos perguntamos: o que faz se transformar em “vaza, gorda” na nossa ausência?

Conseguimos também rever alguns dos conceitos trabalhados, como por exemplo, sobre a borboleta. Numa das filmagens que as crianças fizeram, uma delas fala: “Não põe a mão na lagarta! Ela solta fogo!”. Ou seja, a forma como nós professoras transmitimos a ideia do perigo de termos contato com uma lagarta fez a criança imaginar a lagarta como um vulcão prestes a explodir, o que não corresponde à realidade.

Outra observação que pudemos fazer é que elas demonstraram experiências em redes sociais o que, até então, não tínhamos conhecimento. Algumas cenas mostram meninas e meninos atuando com familiarização com o universo “youtubers” e aparecem falas do tipo: “Se você

gostou desse filme, dá um like aqui em baixo”, “Tchau! Bye-bye! Espero que tenha gostado! A gente se vê no próximo filme!”. Algumas crianças também apresentaram familiarização com a linguagem cinematográfica: “*Corta!*”, “*Gravando! Pode falar já estou gravando!*”.

As imagens capturadas por elas nos descortinam aspectos do cotidiano e o que as crianças gostam ou não gostam na escola. Um grupo de meninos e meninas, ao explorarem os ambientes da escola, horta, parques, ateliês, refeitório, cozinha, revelaram seus gostos e o dia a dia na escola.

Um entrevistando o outro:

- *O que você mais gosta de fazer na escola?*
- *Eu gosto de tudo!*
- *Mas, o que você mais, mais, mais gosta?*
- *Eu gosto de jogar futebol!*
- *Hum! Legal!*

Uma menina dirigindo cenas, orientando as crianças como deveriam proceder:

- *Venha vamos filmar a jabuticabeira. Você me filma falando.*
- *Agora você fala sobre o que a gente faz aqui no parque, fala sobre os brinquedos, do que a gente brinca. E depois eu filmo vocês brincando.*

Na outra ponta, observamos que algumas crianças, após a superação de certo estranhamento inicial com a câmera, fizeram uso desse aparato nas suas brincadeiras cotidianas. Uma das meninas da turma Ag III C utiliza a câmera nas brincadeiras de faz de conta. Ela diz para a amiga que está sendo filmada na horta:

- *Fala que eu sou sua irmã, e estou te filmando.*

- *Fala onde a gente mora!*
 - *Agora eu vou à areia, vou fazer um bolo e você me filma fazendo o bolo. Lá é a nossa casa, tá?!*

Uma menina cria uma versão do pega-pega original: começa a correr atrás da amiga que não quer ser filmada e se esconde. Então vai atrás e insiste até que conseguiu filmá-la e diz com satisfação: “Eu te filmei! Estou te filmando!”. Novamente a outra criança sai correndo e se esconde. A brincadeira continua.

As crianças, enquanto participantes ativos da vida social, são criadoras e produtoras de culturas infantis. Em suas brincadeiras simbólicas com cinema, observamos, tal como Florestan Fernandes (2014) pesquisou nas brincadeiras das crianças do bairro Bom Retiro (São Paulo-SP), que as crianças, além de reproduzir culturas dos adultos, criam suas próprias culturas, a partir de suas experiências.

Esse conjunto de descobertas nos mostraram que a câmera, como objeto potente e transgressor, permitiu uma aproximação na relação professor-crianças, no processo de aprendizagem mútuo, em que a apropriação do conhecimento acontece quando as crianças transgridem o espaço escolar, incorporando suas experiências escolares às suas vivências sociais. Nessa perspectiva, ao abordar o trabalho com o cinema, Adriana Fresquet ressalta que este:



[...] pode sensibilizar o professor para se perguntar quem é esse aluno, de onde ele vem, qual a sua cultura e o que ele sonha, para agir como um atravessador que consiga encaminhá-lo na direção dos seus sonhos (CAMPOS DE QUEIRÓS, 2010) e torná-lo protagonista de sua cultura e de seu tempo. Fazer cinema na escola, ou fora dela, é um ato político sobretudo. É conceber a possibilidade de

democratizar a produção da cultura, de promover a divergência e não o consenso homogeneizador quando não dogmático, de fazer diferente, sempre, de criar e não repetir (FRESQUET, 2010a, p. 3).

Concluimos que as filmagens feitas pelos meninos e meninas devem fazer parte do nosso trabalho, sendo preciso dar liberdade para que elas as realizem. As imagens feitas pelas crianças se revelaram como um recurso educacional extremamente rico para as conhecermos melhor, além de ser mais uma forma de expressão de arte que fomentamos na escola.

Constatamos também que as crianças são sim emancipadas a produzirem imagens. Como escreve Jacques Rancière, “pode-se ensinar o que se ignora, desde que se emancipe o aluno; isso é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência. Mestre é aquele que encerra uma inteligência em um círculo arbitrário do qual não poderá sair se não se tornar útil a si mesma” (2002, p. 27). E, ao considerarmos as crianças emancipadas para produzirem suas imagens, uma movimentação diferente se estabeleceu na escola. Nosso olhar mais atento as observava com um tablet nas mãos: ora filmando cenas do cotidiano, ora entrevistando crianças e adultos. Protagonistas, elas organizavam seus tempos e espaços, em uma relação de igualdade com nós adultos. Um verdadeiro “mafuá” que se estabeleceu a partir desse trabalho com o cinema.

Uma experiência disso ocorreu nas turmas Ag III A, B e C na produção do Filme-Carta “A gostinho das Crianças”. Estávamos na terceira proposta do curso. O momento era o final de ano letivo e muitas demandas ainda tínhamos para cumprir. Surgiu a ideia de pedir para que as

crianças ajudassem a realizar a tarefa. A proposta feita a elas era de filmarem umas às outras, contando sobre o que gostam e o que não gostam na escola para depois mostrarmos às crianças novas que chegariam no ano seguinte. O objetivo desse filme seria que estas últimas ficassem mais interessadas em frequentar nossa escola e evitarmos alguns choros, próprios de início do ano. Os resultados das filmagens foram surpreendentes.



FRAME do filme “A gostinho das Crianças”

Crianças são potentes e capazes em qualquer circunstância, no entanto, quando construímos um projeto pedagógico que dá relevância para suas vozes, experiências e desejos, o que se vê é uma força extraordinária! Nesse sentido, o trabalho com o cinema veio ao encontro do que nossa escola de educação infantil se propõe como eixo: as autorias das crianças. Para além disso, as imagens produzidas pelas crianças possibilitaram-nos desvelar suas potencialidades e nos aproximar de um encontro com as crianças em uma dimensão de alteridade. Adriana Fresquet nos aponta que:



O grande desafio de estreitar a relação entre o cinema e a educação é favorecer condições para uma revolução. Uma revolução coletiva de alteridade. Uma revolução pacífica, amorosa que, através do trabalho de professores, artistas e profissionais, legitime a autoria das crianças e adolescentes no ato de criação e produção cultural (FRESQUET, 2010a, p. 2).

Diante da tarefa de fazer o Filme-Carta, alinhada à ideia das professoras, a diretora da escola pediu para que as crianças representantes¹² da manhã, mais habituadas com a câmera, realizassem as filmagens explicando a “Reunião das Crianças”¹³. Nessas reuniões, as crianças levam as propostas e ideias de suas turmas quanto a: sugestões para resolução de problemas, ideias para aquisição de materiais e brinquedos, sugestões para melhoria da escola e para modificação do espaço, da alimentação, das atividades, entre outros. O foco da reunião é o que os meninos e meninas querem de melhoria para a escola, e sempre foi *apenas* nossa escola a pauta de cada reunião.

Quando elaborávamos o roteiro do que seria o vídeo, surgiu esse diálogo:

Diretora: *No vídeo, vocês precisam explicar quem são vocês e o que é nossa reunião. Várias pessoas vão assistir esse vídeo, certo? Então vamos lá: o que vocês são da turma de vocês?*

Crianças (em coro): *Representantes!*

Diretora: *Legal! E o que fazemos na nossa reunião?*

Uma das meninas: *Fazemos a roda.*

Outra menina: *A gente fala as coisas.*

Diretora: *Que coisas a gente fala? Para que serve nossa reunião?*

¹² São eleitas duas crianças representantes de cada turma, preferencialmente um menino e uma menina.

¹³ Nome dado por elas à reunião que a gestão da escola realiza, periodicamente, com as crianças representantes.

Outra menina: *Pra ajudar a melhorar a escola.*

Um dos meninos: *Pra melhorar o mundo!*¹⁴

Surpresa geral na resposta “Para melhorar o mundo”! Um menino sonhador sempre ele foi, pensamos. No entanto, quando assistimos as imagens realizadas por elas, novo espanto: em todas as tomadas, sem exceção, as crianças destacaram a parte que dizia que a reunião é para melhorar o mundo, falaram inclusive para melhorar todas as escolas. Ficamos intrigadas: de onde que elas tiraram essa ideia? Nunca dissemos isso a elas. Sim, elas incorporaram a ideia de participação, mas daí a abstrair um sentido maior de participação... seria isso mesmo? Outras surpresas: elas remetiam-se aos espectadores, “estamos aqui para falar a vocês”; fizeram também várias tomadas, revezando-se, um filmava e os demais falavam e depois trocavam, utilizando os papéis do roteiro¹⁵ como mediador.



FRAME do filme “Reunião das crianças por elas mesmas”

Em ambos os vídeos, “A gostinho das crianças” e “Reunião das Crianças por elas mesmas”¹⁶, as crianças entrevistaram, criaram roteiros, demonstrando uma linguagem cinematográfica de incrível elaboração. Exceto o uso do tablete, curiosamente, nada disso foi *ensinado* a elas e realizaram as filmagens sem a participação ou supervisão dos adultos. As crianças nada sabiam, assim como a diretora e a maioria das professoras cursistas. Da mesma forma como o formador nos considerou emancipadas a produzir imagens, não nos oferecendo um passo-a-passo, fizemos com as crianças. Dessa experiência, ensinando aquilo que ignorávamos, vivemos um “círculo de potência”, como aponta Jacques Rancière (2002, p.29), “a título do ensino mútuo: que cada ignorante pudesse se fazer, para outro ignorante, um mestre que revelaria a ele seu poder intelectual”.

Em uma das ocasiões, uma professora entrou na sala onde as crianças produziam o vídeo-carta da Reunião das crianças, ofereceu ajuda, mas foi dispensada por elas, as quais, literalmente, a colocaram para fora e fecharam a porta da sala. Nessa cena, novamente vemos o mafuá instalado. Na bagunça daquele momento, com uma ordem passageira, estabeleceu-se uma relação de igualdade e de confiança, pois crianças de três a seis anos raramente ficam sozinhas, principalmente quando estão em grupo. Mas, “como pensar o mundo infantil, o mundo escolar ou escolar ou os processos inventivos sem uma

ocorre durante a “Reunião das Crianças” quando as representantes levam para o encontro as ideias das suas respectivas turmas.

¹⁶ Esses filmes foram selecionados na II Mostra Kino – Campinas de 2016.

¹⁴ Na ocasião desse diálogo, fazíamos o roteiro do vídeo-carta intitulado “Reunião das crianças por elas mesmas”.

¹⁵ Os papéis do roteiro foram simples: sulfites cortadas ao meio, numeradas em que a diretora escreveu as propostas e as crianças desenharam. Essa prática de escrever e desenhar

bagunça e sem uma certa ordem? Como pensar o crescimento dos sujeitos uma experimentação constante em caminhos ainda não tracejados?” (RANCIÈRE, 2015, p. 195). Ficaram ali na sala durante o tempo em que seus amigos estavam no parque, por quase uma hora, além do filme-carta, fizeram e filmaram um espetáculo de teatro de fantoches.

Comunidade de cinema e “ir além”: experiências que transbordam

A seleção de alguns dos nossos filmes na II Mostra Kino de Campinas (2016), levou-nos, professoras, gestora, crianças e seus familiares, ao espaço do Museu da Imagem e do Som (MIS). No dia da Mostra Kino, acompanhadas de seus pais, as crianças sentaram na frente, rindo e falando, com palavras e corpos, e protagonizaram também esse evento. Esse momento delineou-se uma significativa experiência.

Este foi um importante momento de aproximação, via de mão dupla: dos pais à produção de conhecimento das crianças e ao trabalho das professoras da escola; da escola em relação à vivência familiar. No debate, uma das mães presentes, surpresa com o que viu, revelou *“agora eu vejo como meu filho é capaz... quanta potencialidade ele tem e eu não sabia”*.

Em uma conversa com a mãe de uma menina do Ag III A, ela conta à professora que era a primeira vez que tinha ido ao cinema e entrado em um museu. É inimaginável o valor que essa experiência agregou: foi sua primeira experiência com o cinema e ela assistiu ao filme o qual a filha

foi protagonista nas cenas e autora na produção das imagens.



Nos parece, entretanto, que se pensamos o cinema na escola como uma possibilidade de experiência, não se trata de entregar ao aluno algo que ele não possui e que sabemos qual será o efeito da experiência sobre ele, mas permitir que a arte circule entre estudantes e professores na expectativa de que encontros formais, estéticos e discursivos possam funcionar como aberturas para que os sujeitos se engajem em mundos desconhecidos, recolocando em marcha processos subjetivos; que formas diversas de estar no mundo impliquem em possibilidades de invenção do eu e da comunidade – uma invenção com a diferença (MIGLIORIN, 2015, p. 52).

Em conversa com as famílias, na Reunião de Pais e Docentes, alguns relataram que as crianças estão filmando festas de aniversário, entre outras cenas do cotidiano familiar com os celulares dos pais. Como nos revela essa fala de uma mãe: *“Agora entendi! Fui brigar com minha filha porque estava com o meu celular, e já tinha proibido ele de usar para jogar, e ele me disse que estava usando para filmar”*. Dessa forma, para além das possibilidades de exibição de filmes e produção de imagens, destacamos aqui a importância do espaço do Cineclube como lugar capaz de promover a aproximação das famílias nas vivências escolares e vice-versa.

Uma comunidade de cinema (MIGLIORIN, 2014b, 2015) começou a se delinear na escola nesse processo de abrir as portas do protagonismo e das autorias das crianças.

Anete Abramowicz é enfática ao comentar sobre a potência das crianças:



São potências nômades, são exercícios de potências. Exatamente isto: as crianças exercitam suas potências. Elas as experimentam, as inventam, as criam, as ampliam, ou as inibem. Nós podemos ajudá-las

na potencialização das suas potências, ou não. As crianças agora incluídas na escola trazem novas forças, novas vozes, silêncios e desejos – como a escola pode acolher? (ABRAMOWICZ, 2003, p. 20).

Na nossa escola, o trabalho com o cinema foi disparador de potências das crianças. Ele nos instigou a pensar aquilo que assinala o vídeo “O que pode a imagem?”¹⁷, coordenado por César Donizetti Pereira Leite: Que potencialidades emergem nas crianças com esse aparato tecnológico? O que nos revelam as imagens que são por elas produzidas? Que visibilidades as crianças nos apresentam? Que relações estabelecem com as crianças e adultos ao produzir imagens?

Pensando sobre essas questões, Jorge Larrosa (1998) nos remete a uma importante reflexão:



Uma imagem do totalitarismo: o rosto daqueles que, quando olham para uma criança, já sabem, de antemão, o que veem e o que têm de fazer com ela. A contra imagem poderia resultar da inversão da direção do olhar: o rosto daqueles que são capazes de sentir sobre si mesmos o olhar enigmático de uma criança, de perceber o que, nesse olhar, existe de inquietante para todas suas certezas e seguranças e, apesar disso, são capazes de permanecer atentos a esse olhar e de se sentirem responsáveis diante de sua ordem: deves abrir para mim, um espaço no mundo, de formas que eu possa encontrar um lugar e elevar minha voz! (p.192).

Questões emergentes para esse novo trabalho que decidimos abraçar, essa composição entre cinema e escola que dispara as vozes inquietantes das crianças, dá visibilidades e as elevam. O cinema nos possibilitou o partilhar de

encontros e de sensibilidades, criarmos um comum. Permitiu também uma afetuosa aproximação do enigma que é cada criança e foi além, ao alcançar o trabalho com as crianças com deficiência feito em nossa escola, na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)¹⁸.

Por atender crianças autistas e com deficiência intelectual, muitas vezes se fazia uso dos recursos audiovisuais nos atendimentos, explorando clipes de canções ou curtas de animação conhecidos pelas crianças. Com essa ideia de uso de cinema, havia um uso meramente instrumental e um tanto desacreditado. Os filmes eram utilizados mais como um recurso técnico no atendimento dessas crianças.

Esse processo começou a mudar a partir da nossa formação e a professora teve indícios que possibilitar uma experiência de cinema enquanto arte poderia ser um caminho. Um dos contextos se deu com uma criança surda e com Síndrome de Down de cinco anos. Por ser surda bilateral moderada e com o aprendizado de LIBRAS em fase inicial, havia um grande desafio: como trabalhar quando a criança era bastante resistente, pela falta de uma língua mediadora que lhe permitisse dialogar melhor com mundo? Qual era sua compreensão de mundo diante da falta da língua? Ela pouco interagiu e sempre demonstrava estar brava e isolada. Muitas vezes não entendia as propostas de trabalho e se recusava a participar e a se comunicar em LIBRAS. A professora perguntava-se: como sensibilizar a criança, trazer

¹⁷ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=IYR6xRpJbdE>

¹⁸ A SRM atende crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e superdotação. Nela, a professora de educação especial realiza o atendimento individualizado ou em pequenos grupos, sempre no

contraturno da escola regular, por uma a duas horas semanais. É feito um trabalho de parceria com a escola que o aluno estuda para a realização de um plano que contemple seu desenvolvimento global.

experiências significativas que despertassem nela a compreensão e o desejo de interagir e partilhar com o outro?

Esse “partilhar com o outro” não é um partilhar qualquer, precisa ser entendido na linha de pensamento que Rancière chama partilha do sensível [*partage du sensible*].



Pelo termo de constituição estética deve-se entender aqui a partilha do sensível que dá forma à comunidade. Partilha significa duas coisas: a participação em um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição em quinhões. Uma partilha do sensível é, portanto, o modo como se determina no sensível a relação entre um conjunto comum partilhado e a divisão de partes exclusivas. (RANCIÈRE, 2005, p.7)

Rancière apresenta três regimes de arte que operam na partilha do sensível: ético; poético ou representativo; e estético. Cezar Migliorin (2015) nos ajuda a compreendê-los. No *regime ético*, o mundo das imagens é organizado segundo critérios que se harmonizam com a forma de ser da comunidade, as imagens que não fazem parte desse *ethos* comunitário são banidas ou interditas. Já no regime poético ou representativo, as imagens estão submetidas a princípios de boa representação (*poiesis*), de verossimilhança (*mimesis*) e de encadeamentos narrativos que qualificam as representações como boas ou ruins. O regime estético, por seu turno, não precisa remeter ao *ethos* tampouco fazer boas representações, portanto, é um regime de arte específico do sensível e por isso opera como produtor de deslocamentos da própria sensibilidade da comunidade.

No regime estético das artes, diz Rancière que o sensível “é habitado por uma potência

heterogênea, a potência de um pensamento que se tornou estranho a si mesmo: produto idêntico ao não produto, saber transformado em não saber [...]”. Isso acontece porque “O regime estético das artes é aquele que propriamente identifica a arte no singular e desobriga essa arte de toda e qualquer regra específica, de toda a hierarquia de temas, gêneros e artes” (RANCIÈRE, 2005, p. 32-33).

Assim sendo, dos três regimes o estético é o que apresenta maior potencial para novos ordenamentos do sensível, afetando tanto o singular quanto o comum, por isso é o regime que mais interessa à nossa proposta de cinema na escola.

Voltemos a falar da criança.

A professora passou a trabalhar com pequenas animações. Porém, preocupada com o sentido, com a compreensão, com a explicação da imagem. Com o tempo, foi observando que isso não era necessário, pelo contrário, atrapalhava a criança, que se aborrecia com essas intervenções, e que era importante que a criança trouxesse aquilo que era da sua percepção. Diante da necessidade, a criança passou a se comunicar quando queria contar o que a impressionou. Havia a preocupação inicial com o filme como produtor de sentido através da narrativa, porém a falta de língua permitiu que a aluna “lesse” as imagens, sem que lhe fosse ensinado a ler tais imagens. A criança via, queria assistir novamente, se espantava, apontava com admiração para uma situação da tela e passava a conversar com a professora em Libras. Nesse processo, o cinema deixou de ser um mero instrumento ou recurso

pedagógico, visto que “o cinema, como toda a arte, é pedagógico em si mesmo.” E ainda “a capacidade do cinema como condição de possibilidade, mediador e até amplificador da vivência” (FRESQUET, 2010, p. 6 e 14). A criança queria assistir diversas vezes ao mesmo filme. Frequentava esse filme livremente e tornou-se possível observar as expressões e sentimentos dela, pois havia:



[...] um prazer mais construído da relação com a obra que não é necessariamente imediato e sem esforço, e em cuja aprendizagem a escola pode ter um papel importante. Pois a inteligência dessa obra (...) participa desse prazer artístico (BERGALA, 2008, p. 69).

À medida que a criança quis rever o filme e conversar sobre ele, foi construindo seus sentimentos, os quais, por sua vez, afetavam as sensibilidades da professora. Aos poucos, o cinema ganhou a força de uma experiência viva.

A partir dessa experiência, surgiu uma nova questão: Como organizar um espaço de encontro com a arte, através da escolha de obras nacionais que proporcionassem a experiência de um novo gosto nos alunos? Começamos a pensar em como trazer essa experiência do cinema nos atendimentos da SRM através dos filmes, fragmentos de filmes, criação de dispositivos e a refletir em como o professor pode se “encontrar como outro lugar e como relação diferente com os seus alunos, quando sai do âmbito do seu ensino, seja ele artístico ou não, para se tornar passador, iniciador num campo da arte que lhe escolheu voluntariamente, porque o toca pessoalmente” (BERGALA, 2008, p. 64).

Aprender, desaprender e reaprender foram exercícios nesse processo do trabalho na SRM. As

observações das crianças e suas formas de pensar, de agir e de se relacionar nos ajudaram a repensar, reorganizar e ampliar o nosso próprio olhar para o trabalho da escola e o papel do cinema nesta.

Essa sala de recursos atende crianças com deficiência não só dessa escola, que possui uma proposta inovadora de ensino, voltada para a participação das crianças. Porém, as diferentes escolas da região norte de Campinas que encaminham alunos para a SRM nem sempre têm esse mesmo eixo de projeto pedagógico. Observamos que as estruturas rígidas do sistema de ensino pouco permitem a visibilidade, dentro do espaço comum, da criança com deficiência, exceto para demarcar mais suas dificuldades e não aquilo que ela traz de saberes.

Queremos compartilhar com o leitor alguns questionamentos para os quais ainda não temos resposta, mas que refletem como a experiência do cinema escolar pode ser (trans)formadora a todos.

Como o projeto Cineclube e a produção de filmes com e por esses alunos da SRM, através dos dispositivos de filmagem, pode sensibilizar essas crianças com experiências por elas não vividas e assim possibilitar o “aprender a tornar-se um espectador que vivencia as emoções da própria criação” (BERGALA, 2008. Pg. 35)?

Muitos desses alunos são infantilizados por causa da deficiência que possuem. Como a experiência do cinema na escola poderia permitir que elas partilhem quem são?

Ou, ainda, como esse trabalho poderia extrapolar os limites do atendimento da sala de recurso e atingir a escola de origem desses alunos,

seus familiares, pensando no cinema como um possibilitador de alteridade (BERGALA, 2008)?



FRAME do filme “A voz do silêncio”

Nós diante de um “não-sei-o-quê de possibilidades”



[...] Bergala nos assinala que o cinema é questão de criação, não de transmissão de um saber audiovisual ou artístico. A arte não se ensina, experimenta-se. Experimentar nos interstícios entre o mundo que existe e a liberdade de criarmos outros (...) Podemos dizer então que o cinema é uma experiência *na* transformação da realidade, em que o que está dado para se ensinar com o cinema é um *não-sei-o-quê* de possibilidades (Migliorin, 2015, p. 37).

Das experiências aqui narradas, constatamos um “não-sei-o-quê” de possibilidades dessa relação cinema-escola: o sentimento de reencontro com nossa própria infância, o conhecer melhor as crianças e descobrir outras versões das mesmas através das imagens (por elas e por nós produzidas), o potencial do cinema no trabalho com as crianças com deficiência, o protagonismo e a autoria das crianças e de nós, educadoras, e a maior aproximação com as famílias. Destacamos ainda que parte das imagens produzidas pelas crianças foram disparadoras de transgressões, e, ao descortinar o que as crianças nos trazem de

anseios que não lhes são permitidos, elas nos obrigaram a rever a escola que temos.

O cinema nos permitiu não apenas o aprimoramento do nosso fazer educativo, mas, essencialmente, nos impulsionou, motivou, movimentou. E nossas novas descobertas nos chegaram impregnadas de criação. Destacamos o relevante papel do formador. Ele contagiou a equipe com seu entusiasmo e fez com que nós educadoras nos sentíssemos provocadas e envolvidas com e pelo cinema.

Em nossos momentos de formação, apartadas do tempo veloz da escola, encontramos brechas para que, também nós adultos, pudéssemos transgredir do lugar que comumente ocupamos no cotidiano. Transgredimos quanto à repetição, ao desencanto, à mecanicidade, ao isolamento. Ter uma formação que nos possibilitou vivenciar um outro tempo, com momentos coletivos, sensíveis, de criação e autoria foi, de fato, um (necessário) presente. A formação nos chegou, cumpriu seu papel e transbordou. Tornou-se festa, um mafuá!

Para isso, o formato das oficinas teve papel relevante: por ocorrer no espaço da escola e abranger quase toda equipe, propiciou momentos de estarmos juntos nas ações de criar, pensar e pesquisar nossas práticas e culminou na incorporação de novos aspectos ao Projeto Pedagógico. Após a formação, instituímos o Cinema e Cineclube enquanto projeto da escola. Em 2017 inauguramos o Cineclube, com exhibições aos pais e crianças, além de darmos continuidade à produção de imagens, por nós e pelas crianças, e à exploração dos dispositivos.

O interesse em ir aprender mais fez com que parte significativa do grupo de docentes e de gestoras participassem da disciplina da pós-graduação “Seminário Avançado I: entre cinemas, infâncias e escolas”¹⁹, ministrado pelos professores Carlos Eduardo Miranda e Wenceslão Machado de Oliveira Junior.

Nesse momento de implementação do projeto com toda equipe escolar, surgem novos desafios: a criação do espaço de encontro com a arte, a curadoria de filmes que proporcionem lenta experimentação de um novo gosto, indo além e na contramão dos filmes tidos como mercadorias de rápido consumo e de fins comerciais (BERGALA, 2008) e a experimentação pelas crianças de produzir imagens a partir de dispositivos. Novas descobertas se anunciam a partir da relação cinema-escola e irão se somar a esse “não-sei-o-que” de possibilidades que aqui narramos.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **PRÓ-POSIÇÕES**. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: vol. 14, n.3 (42) set-dez/2003, p.13-24. Disponível em <https://bit.ly/30Zky0A>. Acesso em 18/08/2018.
- BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink, Cinead-Lise-FE/UERJ, 2008.
- BRASIL. Lei 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 jun. 2014. Disponível em <https://bit.ly/2uEpSKO>.
- CAMPINAS. Resolução SME nº 07/2016, de 24 de março de 2016. Institui o Programa Cinema & Educação – A
- Experiência do Cinema na Escola de Educação Básica Municipal. **Diário Oficial do Município de Campinas**, Campinas, SP, Brasil, 28 mar. 2016. Disponível em <http://bit.ly/30YbKIw>.
- FERNANDES, Florestan. As trocinhas do Bom Retiro. **PRO-POSIÇÕES**. Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP, Campinas: v.15, n.1(43) – jan/abr, 2004, p. 229-250.
- FRESQUET, A. **Cinema e educação**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010a. CDROM
- _____. Dossiê cinema e educação: uma relação sob a hipótese de alteridade. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 5, nº 09, 2010b. Disponível em: <http://bit.ly/310rlHv>.
- _____. Dossiê cinema e educação: uma relação sob a hipótese de alteridade (segunda parte). **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 5, nº 10, jul/dez 2010c.
- _____. **Cinema e educação: Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- FRESQUET, Adriana. **Cinema, infância e educação**. UFRJ, GE: Educação e Arte / n.01, 2007.
- FRONCKOWIACK, Ângela e RICHTER, Sandra. **A dimensão poética da aprendizagem na infância**. I Seminário Regional de Educação Infantil, UNISC, 2004.
- LAROSSA, Jorge B. O enigma da infância: ou o que vai do possível ao verdadeiro. In: **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre/RS: Contrabando, 1998, p. 229-246.
- _____. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v.19, n. 2, p. 04-27. jul./dez. 2011. Disponível em <http://bit.ly/37zC4v3>. Acesso em 15/08/2018. ISSN 1982-9949.
- MIGLIORIN, Cezar et al. **Inventar com a Diferença**. Niterói/RJ: Ed. UFF, 2014a.
- MIGLIORIN, Cezar. O dispositivo como estratégia narrativa. **Digitagrama – Revista Acadêmica de Cinema**. Rio de Janeiro, RJ, n. 3, 2005. Disponível em <http://bit.ly/36EcLa1>.
- _____. Deixem essas crianças em paz: o mafuá e o cinema na escola. In: FORUM DOC. BH 2014, 18, Belo Horizonte, 2014b. **Fórum Doc. BH 2014: 18º Festival do Filme Documentário e Etnográfico – Fórum de Antropologia e Cinema**. Belo Horizonte: Filmes de Quintal, 2014b. p. 177-187. Disponível em <http://bit.ly/2O28jLy>.

¹⁹ Disciplina oferecida no Programa de Pós-Graduação, na Faculdade de Educação da Unicamp.

_____. **Inevitavelmente Cinema:** educação, política e mafuá. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao Documentário.** Campinas/SP: Ed. Papirus, 2005.

O QUE PODE A IMAGEM? Coordenação de César Donizetti Pereira Leite. Rio Claro-SP: Laboratório Imago, 2014. Digital (23 min), som, color., vídeo. Disponível em <http://bit.ly/2voOKXi>. Acesso em 18/08/2018.

PRADO, Patrícia D. **Educação e Culturas Infantis: crianças pequeninhas brincando na creche.** São Paulo: Képos, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares da**

Educação Infantil Pública: um processo contínuo de reflexão e ação. Campinas: Departamento Pedagógico, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante:** cinco lições sobre emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **A partilha do Sensível:** estética e política. São Paulo: Ed 34, 2005.

XAVIER, I. **O discurso cinematográfico:** a opacidade e a transparência. São Paulo, Paz e Terra, 2008.

OS DESAFIOS DA PRODUÇÃO DE UM MÉDIA-METRAGEM

*Amanda Menger*¹

Resumo

O presente artigo “Os desafios da produção de média-metragem” é um relato da experiência realizada pelo Programa Municipal Escola de Cinema - EDUCAVÍDEO, da Secretaria Municipal de Educação, de Gramado/RS. O programa existe desde 2011 e até o final de 2016 produziu 56 filmes de ficção em curta-metragem. A realização de um média-metragem tornou-se um marco para o programa e seus alunos pelo ineditismo da proposta, que incluiu uma história situada entre os anos de 1960 e 1980, o que acrescentou mais desafios e obstáculos à produção. O artigo refaz a trajetória das atividades, desde o exercício criativo até a exibição do filme no Festival de Cinema de Gramado.

Palavras-chave: Educavídeo, filmes estudantis, média-metragem.

Introdução

O filme “Para sempre você” é um marco para o Programa Municipal Escola de Cinema - EDUCAVÍDEO. Isso porque ele é o primeiro média-metragem produzido pelos alunos que integram a proposta. O EDUCAVÍDEO é promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Gramado desde 2011. Em seis anos de história foram produzidos 56, sendo, portanto, 55 curtas-metragens. A produção deste filme foi um desafio proposto pelos próprios alunos que queriam desenvolver uma história mais longa e complexa.

O EDUCAVÍDEO surgiu após a realização de uma oficina do projeto “Laboratório”, do Instituto Claro. A atividade fazia parte do Festival Claro Curtas, que incentivava a produção de vídeos por professores e seus alunos. A oficina foi realizada em Santa Maria, Porto Alegre e também

em Gramado. Na região serrana, participaram professores e 23 alunos. O resultado foi a produção de quatro curtas-metragens: “Futebol”, “O outro lado”, “Imaginário e Realidade” e “Volta e Meia” (TRAJETÓRIA, 2016).

A partir de 2012, o EDUCAVÍDEO se estrutura como um projeto, sendo realizado a partir de núcleos nas escolas. Ao longo dos anos, a organização foi sendo aprimorada. Através do projeto do Festival de Cinema de Gramado, via Secretaria Municipal de Turismo e depois GramadoTur, profissionais de cinema foram contratados para ministrar oficinas para alunos e professores e também acompanhar as gravações dos filmes. As produções passaram a contar com equipamentos mais sofisticados, e desde 2014, elas fazem parte da programação oficial do Festival de Gramado (DEZ CURTAS..., 2014).

¹ Jornalista e professora de História na rede municipal de Gramado, professora do programa Educavídeo - Escola de Cinema da Secretaria Municipal de Gramado. É especialista em História da Arte e mestre em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Professora da rede municipal de Gramado e integrante da equipe pedagógica do Programa Municipal Escola de Cinema – EDUCAVÍDEO. E-mail: amandamenger@gmail.com.

Em 2016, o Educavídeo se tornou um programa com o decreto de 20 de julho de 2016, assinado pelo então prefeito Nestor Tissot (EMOÇÃO MARCA..., 2016).

Neste ano, o agora programa, assumiu uma série de desafios. Alguns deles são legais e jurídicos, como a elaboração do Estatuto, outros são relativos à organização da estrutura, como a formalização de um currículo, realização de cursos de formação para professores, diretrizes para a seleção de alunos, definição de público-alvo, além do uso dos equipamentos recebidos, com câmeras fotográficas, lentes, iluminação, ilha de edição, programas de edição, um estúdio de som, entre outros materiais, totalizando R\$ 560 mil em investimentos, através de uma parceria estabelecida entre o município e o Ministério da Cultura, por meio da Secretaria de Audiovisual (SAVI). Os recursos são provenientes do projeto “Olhar Brasil”, que prevê a criação de um Núcleo de Produção Audiovisual no município (CONFIRMADA A VINDA..., 2017).

Os desafios também se estenderam às produções audiovisuais, com destaque para a realização, por meio da turma do Avançado, de uma média-metragem. É sobre esta produção que vamos nos ater a partir de agora, relatando como foi a elaboração desta obra que se tornou um marco para o programa.

Da ideia à pré-produção

A turma do Avançado neste ano de 2017 é composta por 11 alunos, com idades entre 14 e 17 anos, cursando o Ensino Médio em escolas da rede estadual e particular de Gramado, Canela e Nova

Petrópolis, mas moradores de Gramado. Ao todo são cinco meninas e seis meninos. Eles frequentam o programa há pelo menos três anos, alguns deles estão desde o início, em 2011. Inicialmente o EDUCAVÍDEO era voltado apenas para alunos da rede municipal, no entanto, ao concluir o Ensino Fundamental os adolescentes demonstraram interesse em continuar, sendo então, aberta uma turma para atender este público que frequenta outras redes de ensino. As aulas do Avançado ocorrem todas as quintas-feiras à noite, das 18h às 21h, na sede da Secretaria Municipal de Educação (SME).

As aulas neste ano iniciaram no dia 16 de março. No primeiro encontro, realizado na ExpoGramado, os alunos tiveram uma revisão sobre as funções dos integrantes de uma equipe de cinema e discutiram sobre o que cada um gostaria de fazer nos filmes que produziram nos próximos meses. Esta atividade foi conduzida pela professora Amanda Menger. Em seguida, com orientação da professora Milena Mariz, eles realizaram uma atividade criativa. Neste exercício foram apresentadas diversas imagens, escolhidas na internet. Uma delas chamou a atenção dos alunos e foi escolhida por eles: retratava uma mulher, sozinha, sentada em um banco. Havia uma árvore atrás e ela estava com a cabeça baixa (EDUCAVÍDEO RETORNA..., 2017).

A partir desta imagem eles começaram a imaginar uma história que explicasse o porquê de a mulher estar triste, o que poderia ter acontecido com ela, onde era o lugar, porque ela escolheu aquele espaço. As respostas para estas perguntas incentivaram os alunos a elaborar a ideia, o

argumento e a sinopse do filme. Neste momento, ainda não havia a ideia de que seria um média-metragem, apesar de os alunos terem demonstrado interesse em realizar uma produção que fosse mais longa e com um desenvolvimento mais aprofundado.

Nas aulas seguintes foram realizadas revisões de conceitos técnicos, como planos e enquadramentos, decupagem, elaboração do roteiro e ainda, pesquisas e referências pela equipe de produção. Durante as aulas dos meses de março e abril, o roteiro foi desenvolvido e definido que seria um média-metragem. Além disso, a turma optou por fazer a história em um contexto histórico: o Brasil do final dos anos de 1960 ao início de 1980.

A escolha de situar o filme em um tempo passado exigiu dos alunos que ficaram responsáveis pela produção e Direção de Arte pesquisas em relação ao contexto da época, figurinos, penteados, veículos, objetos, locações e também músicas. Ao longo deste período de pré-produção, os alunos também assistiram trechos de filmes, de novelas, de propagandas e ouviram músicas daquele período.

No dia 27 de abril a primeira versão do roteiro foi apresentada. Naquela aula o roteirista, Gustavo Roldo Dutra, leu a história de Fernando e Helena. A mãe de Fernando, Beatriz, era empregada da família de Helena, composta pelo pai Getúlio, e pela mãe, Esmeralda. Com a convivência desde a infância, o amor entre Fernando e Helena desperta na adolescência, mas eles são separados pelas diferenças sociais e pela intransigência de Getúlio, que considera Fernando

um pretendente inadequado para sua filha. O casal é separado durante a adolescência. Anos depois, eles continuam mantendo contato e marcam um encontro. Mas uma fatalidade impede os dois de se reverem. O acaso vai então ser o responsável por unir este casal, já no início dos anos 1980. A primeira versão do roteiro tinha 53 cenas, no entanto, elas foram cortadas ou reescritas a partir das sugestões da equipe. Uma nova versão foi lida na semana seguinte, no dia 4 de maio, com 49 cenas. Nesta mesma aula os alunos realizaram a decupagem das cenas.

A produção enfrentou dois grandes problemas: encontrar veículos e locações, além de montar os cenários condizentes com a época. Em princípio, solicitou-se ao Restaurante Magnólia a permissão para gravar as cenas que se passam na casa da família de Helena, no entanto, a dificuldade de adaptar alguns dos ambientes demandaria tempo e recursos para o aluguel ou compra de objetos. A locação foi alterada a partir da sugestão de um dos alunos, Gustavo Ribeiro Gomes. A propriedade, localizada em Canela, é exatamente deste período, a mobília e muitos objetos de decoração são de décadas anteriores, combinando com o clima exigido pelo filme. Além disso, a residência tem um amplo pátio, o que permitiria a realização de diversas cenas externas.

Também foram utilizadas como locações a livraria e cafeteria Café Conceito e o Janz Team, uma instituição religiosa que possui uma grande área arborizada, ambos em Gramado. Os responsáveis pelos dois espaços permitiram a gravação em troca de citação nos créditos do

filme. Assim também foi com a Pousada Vila Suzana, em Canela, utilizada para ambientar algumas cenas externas do filme. Alguns dos locais, como a pousada, foram definidos de última hora, após desencontros e mudanças de agendamento por conta do clima, muito chuvoso entre o final de maio e julho, quando ocorreram as gravações.

Em relação aos veículos, eram necessários dois carros, um para o período do fim dos anos 1970 e outro para os anos 1980, mas não foram conseguidos. Foram realizados vários contatos, muitas desistências e desencontros e as cenas com veículos foram alteradas ou adaptadas. O único veículo que se conseguiu foi o ônibus, necessário para as cenas do início e do fim do filme. O ônibus foi cedido por uma empresa que é parceira da Secretaria Municipal de Educação e faz parte do seu acervo, pois é mais antigo.

As gravações

As gravações ocorreram entre o final de maio e o início de julho, totalizando seis diárias. No entanto, a duração de cada diária não foi regular. A maior parte das cenas eram relacionadas à casa da família de Helena, então, estas gravações foram concentradas em quatro diárias, nos dias 20 e 21 de maio e 2 e 3 de junho. As atividades iniciavam por volta das 7h e estendiam-se até por volta das 21h.

O primeiro dia de gravações transcorreu sem maiores complicações, sendo gravadas 13 cenas, mais do que o esperado para o dia. Como a previsão do tempo de chuva se confirmou, foram

organizadas as ordens do dia para dar conta das cenas internas. Por ser um filme com orçamento praticamente zero, os alunos se deslocaram até a locação, no bairro Vila Suzana, em Canela, com os pais, que também os buscaram ao final do dia. O almoço foi providenciado pela professora Milena, por meio do apoio cultural de sua empresa, a Ayla Bonecas. A refeição foi servida na residência dela, que ficava próxima ao local de gravação. Além disso, os alunos levaram lanches e café para consumirem ao longo do dia. O mesmo procedimento foi adotado nos outros dias em que as gravações se estenderam da manhã à noite.

O segundo dia, no domingo, 21 de maio, as gravações transcorreram bem até o meio da tarde, quando ao gravar uma cena externa, na frente da casa, um vizinho começou a tirar fotos da turma, sem autorização. A zeladora da casa depois conversou com ele e garantiu que os alunos tinham a permissão da dona do imóvel para as gravações. A liberação do imóvel foi feita por contato telefônico e posteriormente por um e-mail, uma vez que a proprietária estava em viagem internacional.

Nos dias 2 e 3 de junho, as gravações também seguiram neste mesmo horário, das 7h às 21h, na mesma locação. No sábado, dia 2, o tempo colaborou e foram gravadas as cenas externas. No domingo, dia 3, pela manhã também foram gravadas cenas externas e depois se passou às internas. Neste dia, havia a previsão de realizar a gravação de cenas no interior de um ônibus, que estão no início do filme e depois tem continuação no fim da obra. O ônibus estava acertado há alguns dias, porém, no dia da gravação, o motorista não

atendia as ligações. Depois de muita insistência, ele atendeu e combinou o local de encontro. Apesar deste atraso, as gravações ocorreram de forma tranquila após a chegada do motorista.

Devido à previsão de gravações de internas à noite, houve um intervalo maior de tempo sem gravações, como o local era longe das casas dos alunos, eles aproveitaram para conversar e descansar um pouco. Neste dia, com a falta de um veículo de época, uma das cenas precisou ser adaptada. O carro utilizado foi o da professora Amanda, mas gravando-se de dentro do veículo, mostrando poucos detalhes, como o espelho, o volante e o painel, além da luz dos faróis que foram usadas para assustar o personagem de Fernando. Pela ordem do dia, também seriam gravadas as cenas externas da festa frustrada de Isabel. No entanto, como as condições climáticas pioraram e houve um desencontro em relação à autorização de gravação da locação, estas cenas foram transferidas para outro fim de semana.

No dia 11 de junho, as gravações foram todas externas. No início da tarde eles gravaram as cenas do encontro entre Helena e Fernando na adolescência e também do reencontro com eles já adultos. Neste dia, as dificuldades ficaram por conta da captação do som. Por ser um lugar aberto, com muitas árvores e crianças brincando no parquinho, as cenas precisaram ser regravadas várias vezes, pois o som apresentava muita interferência. Com a finalização das gravações naquela locação, os alunos resolveram gravar as cenas que tinham sido canceladas. Para resolver a questão do transporte, os alunos foram de ônibus, no circular Gramado-Canela, acompanhados pela

professora Milena, enquanto a professora Amanda levou os equipamentos de carro. Em função da decisão de última hora, a locação precisou ser revista e foi solicitado à proprietária da Pousada Vila Suzana se as cenas poderiam ser gravadas na entrada do salão de festas e no jardim. Um dos garçons foi figurante, informando que a festa havia sido cancelada. A autorização para as gravações foi enviada por e-mail. No dia 2 de julho foi gravada a última cena. O desencontro entre Helena e Fernando foi gravado na Café Conceito, uma livraria e cafeteria no centro de Gramado. Em seguida, foram feitas as fotografias para o cartaz de divulgação do filme.

Uma das dificuldades enfrentadas pela turma foram os horários disponíveis dos atores convidados para interpretar Helena e Fernando na fase adulta. As gravações tiveram de ser organizadas para possibilitar que o ator Mateus Dutra, irmão do aluno Gustavo Dutra, pudesse participar sem prejudicar o horário de trabalho. Desta forma, também o agendamento das diárias acabou se estendendo, pois ele tinha disponível poucas horas para gravações.

Exibição

As edições iniciaram ainda durante o período das gravações. O estagiário e ator no filme, Gustavo Gomes, começou separando por cenas e depois, juntando os takes com melhor qualidade. A edição teve apoio do diretor, Bruno Peteffi e do roteirista, Gustavo Roldo. Por fim, foram adicionadas as músicas da trilha sonora, a partir da pesquisa realizada pelos alunos. Esta

parte gerou uma discussão na equipe em relação aos direitos autorais. Como o filme foi pensado para ser exibido no Festival de Cinema de Gramado, a organização do festival se encarregou desta parte, por isso, os alunos utilizaram músicas de artistas nacionais e internacionais.

Uma primeira versão foi exibida no dia 3 de agosto. Os alunos fizeram algumas sugestões. Como os professores Leonardo Peixoto e Lucas Ness passaram a atuar no EDUCAVÍDEO a partir de julho, eles também participaram da fase de finalização da edição, apontando algumas situações que poderiam ser melhoradas, especialmente em relação ao ritmo. A edição foi concluída no dia 10 de agosto, uma semana antes da exibição no Festival de Cinema de Gramado.

A estreia de “Para sempre você” ocorreu no dia 17 de agosto, no Palácio dos Festivais. Ao todo, o Educavídeo apresentou três produções na edição de 2017 do Festival de Cinema de Gramado. Os outros dois eram curtas: “O Roubo do Livro” e “Será que o amor sempre vence?”. A repercussão foi bastante positiva, especialmente pela ousadia dos alunos em produzir um média-metragem e com a complexidade que envolveu, sendo uma produção de época, com várias locações e a passagem de tempo bastante acentuada, com o crescimento dos personagens, da infância a fase adulta (EDUCAÍDEO APRESENTA..., 2017; FESTIVAL DE CINEMA..., 2017; ROSSA, 2017).

O filme foi também inscrito para participar do Cinest, de Santa Maria, do Cine Estudantil de Guaíba e para o Festival de Cinema Estudantil, de Alvorada. Destes, a obra foi selecionada para

exibição em Guaíba. A participação neste festival foi muito comemorada pelos alunos, pois é uma forma de ampliar a recepção e a divulgação da obra para outros públicos. O média também está disponível no canal do Educavideo no *Youtube* (<http://bit.ly/38PifuX>) (PRODUÇÕES DO EDUCAVÍDEO, 2017).

Avaliação dos alunos

Com o término das gravações e edição, as professoras Amanda e Milena propuseram a realização de um questionário de avaliação por parte dos alunos. O objetivo era que eles falassem sobre a experiência, apontando o que gostaram, o que não gostaram, os desafios, os obstáculos e principalmente, se realizariam mais uma produção desta complexidade. Ao todo foram 12 perguntas e mais um espaço para comentários caso eles observassem que algo importante não foi contemplado nas perguntas anteriores. Todos os alunos que participaram do média-metragem fizeram a avaliação. Os alunos não precisaram se identificar, podendo apresentar suas considerações de forma aberta e sincera.

O primeiro questionamento era sobre como avaliavam o resultado final. Todos os 11 anos disseram que o resultado exibido na tela do Palácio dos Festivais foi acima do esperado e que estavam orgulhosos da produção. A segunda pergunta pedia aos alunos que falassem sobre sua participação no processo de criação. Eles consideraram, de forma geral, que a experiência no conjunto foi “estressante”, mas que aprenderam muito, pois em vários casos,

assumiram funções na equipe diferentes das que estavam acostumados ou que já tivessem feito. A palavra “estresse” voltou a aparecer com frequência nas respostas da pergunta de número três, que pedia uma avaliação da construção do projeto, da elaboração até a edição. “Foi bem cansativo e estressante (sic) principalmente nos dias das gravações. Tivemos também muitos problemas quanto a isso”, afirma uma das alunas de 15 anos (ENTREVISTA 01, 2017). “Teve momentos de estresse e cansativos, no geral foi bom”, aponta um dos meninos de 15 anos (ENTREVISTA 11, 2017). Outra menina, de 16 anos, apontou que ocorreram falhas de comunicação entre os alunos da equipe e que muitas decisões foram tomadas de última hora, o que gerou alguns desentendimentos e estresse (ENTREVISTA 04, 2017).

A quarta pergunta pedia aos alunos que apontassem as dificuldades enfrentadas. Eles pontuaram como problemas: a falta de organização, de dinheiro, o atraso em confirmar a autorização com a proprietária, pois a mesma estava em viagem ao exterior, as exigências de um filme de época (figurinos, locação e veículos), as condições climáticas (várias diárias com chuva e vento), e ainda a colaboração entre os próprios alunos e também com professores e equipe da Secretaria Municipal de Educação. A pergunta cinco estava ligada à quatro e pedia aos alunos que escolhessem das dificuldades a que consideraram a maior: sete alunos, a maioria, considerou que o mais difícil foi em relação a autorização para o uso da locação. A confirmação demorou para ser recebida e os alunos ficaram muito apreensivos

com isso, pois poderiam ter que regravar tudo o que já tinham produzido e 70% do filme se passava naquele cenário. Outros três alunos apontaram que a falta de orçamento foi o grande empecilho, pois o filme ocorreu com recursos praticamente zero ou contribuições dos alunos, pais e professores.

A sexta pergunta foi sobre os pontos positivos. Os alunos de forma geral, dez deles, pontuaram que o grupo teve comprometimento para realizar o que se propôs. Assim, mesmo com todas as dificuldades e por vezes desentendimentos, os jovens conseguiram resolver as situações que apareceram e souberam contornar as discussões e falhas para concluir o trabalho. Além de comprometimento e responsabilidade, os alunos se referiram como positivo a união, como destacou uma das alunas de 15 anos: “A integração entre todos, pois sempre tentamos auxiliar uns aos outros sem desmerecer o trabalho de cada um. Pois, TODOS (grifo do aluno) eram importantes” (ENTREVISTA 05, 2015). Um dos alunos, no entanto, disse não lembrar do que teve de positivo.

A pergunta sete era se eles consideravam a realização de um média-metragem um desafio e pedia para que argumentasse. Eles pontuaram que o desafio também se deu em função de ser a primeira vez que se propunham a uma empreitada deste tipo, como respondeu um aluno de 16 anos: “Porque a gente nunca fez um média na vida!” (ENTREVISTA 10, 2017). Uma das alunas, de 16 anos, explica que toda a produção tem suas dificuldades e níveis de exigência: “Sim, considero, pois qualquer produção impõe muitas

dificuldades, independentemente de ser um curta, um curtíssima, enfim, sendo um média o desafio é bem maior e requer o empenho de toda a equipe” (ENTREVISTA 06, 2017). A pergunta oito era consequência, e questionava se eles fariam novamente um média-metragem. Eles foram unânimes em responder sim e que se dispõem a fazer ainda mais: “Sim e tentaria fazer mais coisas desta vez” (ENTREVISTA 02, 2017).

A nona pergunta pedia aos alunos que considerassem o que o programa deveria investir para melhorar nas produções. Os adolescentes sugeriram a compra de novos equipamentos, especialmente de som e que reservasse recursos para serem utilizados em transporte, alimentação e para a produção dos filmes. Em relação aos equipamentos, o programa foi contemplado com R\$ 560 mil em novos materiais, como câmeras, lentes, gravadores, ilhas de edição, a partir de um convênio entre a prefeitura e o Ministério da Cultura, por meio da Secretaria de Audiovisual (SAVI). Em relação aos demais pedidos dos alunos, a SME inseriu para o orçamento de 2018 uma rubrica para o programa, exatamente para atender a estas necessidades.

A pergunta 10 era sobre o tempo de vínculo do aluno com o programa. Três alunos estão desde o início, em 2011; outros três desde 2013, dois de 2014 e mais três de 2015. A pergunta 11 era sobre o que o EDUCAVÍDEO mudou na vida deles. Dois alunos disseram que ficaram mais comunicativos, mais extrovertidos após iniciarem as atividades no programa. Outros quatro alunos contaram que o que mais mudou foi em relação à responsabilidade e ao trabalho em equipe. Outros

cinco responderam que aprenderam muito sobre cinema, que antes eles gostavam de ir ao cinema e hoje veem esta forma de expressão artística de outra forma, como relata uma das alunas de 15 anos: “Passei a me aprofundar mais no cinema em geral e a ser mais comunicativa, desde atuação até edição e questões mais técnicas. Cresci intelectual e emocionalmente” (ENTREVISTA 05, 2017). A 12ª pergunta foi sobre a influência do programa em um futuro profissional. Apenas dois alunos disseram que participar do EDUCAVÍDEO não terá relação com o que pensam em seguir como profissão, outros três disseram ainda não saber o que querem fazer, mas se sentem inclinados a fazer algo que tenha relação com as artes de forma geral, e outros seis disseram que ou tem interesse em fazer algo relacionado ao cinema ou que os conhecimentos adquiridos no programa de alguma forma irão servir para a carreira que pretendem seguir.

O último item do questionário era um espaço para os alunos se expressarem. Mais da metade deixou em branco. Pelo menos três alunos reforçaram os pedidos de mais recursos e equipamentos. Outros dois alunos fizeram menções aos professores: “Que o Educavídeo permaneça firme e forte com o reconhecimento dos profissionais envolvidos no projeto (sic) e interesse de todos os envolvidos” (ENTREVISTA 09, 2017); “Computador melhor PF, secretaria ajuda PF. Vocês deixam nossas professoras chatas com diversas exigências que não são necessárias. Quero mais médias. Quero editar” (Entrevista 08, 2017); “Parabéns a todos pela dedicação, pelos professores, **PRINCIPALMENTE** (grifo do

aluno)! Que estiveram sempre ali nos ajudando. E aos meus colegas que conheço à (sic) pouco, mas resumindo AMO VOCÊS (grifo do aluno)” (ENTREVISTA 05, 2017).

Considerações finais

A realização do média-metragem pelos alunos constituiu-se um desafio não apenas para eles, mas para a equipe pedagógica e técnica do programa. Algumas situações foram surgindo ao longo do processo e precisaram ser resolvidas de forma conjunta, talvez a maior preocupação tenha sido em relação a autorização do local de gravação. Como relatado antes, havia uma autorização informal, e o documento com a assinatura da proprietária foi recebido após o término das gravações na locação, o que trouxe muita apreensão ao grupo todo. Caso a proprietária mudasse de ideia, seria necessário refazer o que tinha sido gravado, e isso representava mais de 70% do material.

Outras dificuldades foram sentidas em relação aos equipamentos disponíveis, especialmente aos de som, que em vários momentos sofreu com a interferência de ruídos no ambiente, como no caso de externas em dias com vento e internas em dias de chuva forte. Outra classe de problemas foram os referentes à produção em si, como figurinos e veículos de época, além da logística de transporte e de alimentação, o que evidenciaram a necessidade de se repensar os recursos alocados para o programa no próximo ano.

Em meio a tantos problemas, as diárias longas e por vezes estressantes, como pontuaram os alunos em suas avaliações, a produção do média-metragem mostrou a maturidade dos alunos da turma do Avançado. Eles se propuseram a fazer algo inédito para eles e para o programa e assumiram a responsabilidade sobre isso. Por vezes, ocorreram discussões acaloradas no grupo, mas todos souberam reconhecer seus erros, pedir desculpas e o mais importante: em conjunto buscaram soluções para os problemas de forma colaborativa.

Enfrentar os obstáculos e saber superá-los, mantendo-se unidos do início ao fim, comemorando todos os pequenos passos dados, mostram ainda que propostas como a do EDUCAVÍDEO podem ajudar a transformar adolescentes em adultos autônomos, autocríticos, que sabem lidar com as dificuldades, entendem que falhas não são motivos para desistir, que persistem e que tem confiança naquilo que aprenderam, e que veem as oportunidades, quaisquer que sejam, como um forma de aprender e crescer.

Referências

- CONFIRMADA A VINDA de equipamentos para o Educavídeo. Prefeitura Municipal de Gramado. Disponível em: <http://bit.ly/36BZ8YG>. Acesso em 27 set.2017.
- DEZ CURTAS do Educavídeo serão lançados no Festival de Cinema. Rádio Gramado News. Disponível em: <http://bit.ly/38MLG5P>. Acesso em 25 set.2017.
- EDUCAÍDEO APRESENTA seus filmes no Festival de Cinema. Educavídeo Gramado. Publicado em 18 ago. 2017. Disponível em: <http://bit.ly/2U3YlgI>. Acesso em 19 out.2017.

EDUCAÍDEO RETORNA às atividades. Educavídeo Gramado. Publicado em 23 mar.2017. Disponível em: <http://bit.ly/2RPmJj6>. Acesso em: 19 out.2017.

EMOÇÃO MARCA sessão do Educavídeo em Gramado. Gramado Site. Publicado em 26 ago.2016. Disponível em: <http://bit.ly/37LeUle>. Acesso em 25 set.2017.

ENTREVISTA Aluno 01. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 02. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 03. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 04. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 05. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 06. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 07. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 08. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 09. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 10. Gramado: questionário impresso. 2017.

ENTREVISTA Aluno 11. Gramado: questionário impresso. 2017.

FESTIVAL DE CINEMA iniciou com sessão de gala. Gramado News. Publicado em 18 ago. 2017. Disponível em: <http://bit.ly/2Rzxzv1>. Acesso em 19 out. 2017.

PRODUÇÕES DO EDUCAVÍDEO são selecionadas para festivais. Educavídeo Gramado. Publicado em 17 out.2017. Disponível em: <http://bit.ly/2RzvNKa>. Acesso em 18 out. 2017.

ROSSA, Letícia. Talentos de Gramado em evidência no Educavídeo. Jornal de Gramado. Publicado em 18 ago.2017. Disponível em: <http://bit.ly/3aYTvHA>. Acesso em 27 set.2017.

TRAJETÓRIA Educavídeo Gramado. Gramado em Foco. 29 ago.2016. Disponível em: <http://bit.ly/315ntF5>. Acesso em: 25 set.2017.

FESTIVAIS DE VÍDEOS ESTUDANTIS: ÊNFASE NA PERSPECTIVA DA TECNOLOGIA (MÓVEL) PARA EDUCAÇÃO

Ana Paula Necchi Ribeiro¹

Cíntia Inês Boll²

Resumo

Este estudo propõe um diálogo reflexivo vinculado às produções de vídeos estudantis inscritas nos Festivais de Vídeos Estudantis, sediados em municípios do estado do Rio Grande do Sul. Sob uma análise do ponto de vista da prática pedagógica e com ênfase na perspectiva da Tecnologia (Móvel) para Educação. O objetivo desta pesquisa, traduz o estudo sistemático e documental que transcorre sobre os preparativos realizados por estudantes e professores no exercício do protagonismo e da criação cinematográfica em escola e a inscrição dos resultados finais para participação nos Festivais de Vídeos Estudantis. A metodologia aplicada contempla a busca por referencial teórico, histórico e cultural. Posto que, tende-se que a produção de vídeos estudantis, percorra caminhos, quando planejada pedagogicamente, que promovem a autonomia e o senso crítico no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras – chave: Festivais de Vídeos Estudantis, Tecnologia Móvel. Prática Pedagógica.

Introdução

Pensar na formatação e na oferta dos Festivais de Vídeos Estudantis¹ é como uma bússola que aponta caminhos e inspira a reflexão sobre conceitos éticos e estéticos das produções cinematográficas produzidas nos espaços escolares, promovendo o uso da tecnologia móvel para educação.

Os estudos sobre os Festivais de Vídeos Estudantis estão embasados teoricamente em três princípios: estudo sistemático dos perfis disponibilizados em redes sociais pelos organizadores, análise documental das propostas (editais, páginas e blogs de divulgação) e realização de entrevistas com professores e estudantes cinematográficos², envolvidos com a produção de cinema na escola.

¹ Graduanda na Faculdade de Educação - FACED pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. São Leopoldo/RS/Brasil. E-mail: profeananecchi@gmail.com.

² Profa. Dra. em Educação - Diretora do Departamento de Cursos e Políticas da Graduação - DCPGRAD na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre/RS/Brasil. E-mail: cintia.boll@ufrgs.br.

¹ Entenda-se por Festivais de Vídeos Escolares (FVE): eventos festivos, promovidos por Escolas ou Secretarias de Educação ou Produtores Independentes. E que reconhecem e divulgam filmes estudantis, com duração de 5 a 20 minutos (curtas-metragens), criados por estudantes e professores das diferentes redes de ensino (pública ou privada). Podendo ser constituído em caráter competitivo (com certificação, troféu e premiação) ou não - competitivo (Mostras de Vídeos Estudantis).

² O sentido empregado para professores e estudantes *cinematográficos*, neste artigo, refere-se à pessoas envolvidas com a arte do cinema, que estudam os processos criativos e executam o planejamento de propostas que envolvam a produção e a interação com diferentes linguagens cinematográficas, algumas delas: direção, roteiro, elenco, set, figurino/maquiagem, imagem, som, vídeo, planos fotográficos, iluminação, equipamentos.

Destaca-se, neste recorte, algumas propostas de Festivais de Cinema Estudantil que acontecem no Rio Grande do Sul, considerando a aceitação de inscrições no caráter Internacional, Nacional, Estadual e Municipal.

Portanto, considera-se importante a tarefa de promover a produção cinematográfica estudantil como prática pedagógica, pois que possibilita avançarmos no uso da Tecnologia (especialmente a Móvel) para Educação.

Referencial teórico

Segundo a pesquisadora CANDIDO (Orgs, 2018, p. 224), é relevante refletirmos que:



A produção de vídeo é uma realidade dos alunos fora do espaço escolar, porém, sua realização dentro das escolas ainda é algo a ser discutido na maioria das instituições brasileiras. Todavia, o Rio Grande do Sul é um dos Estados que mais realiza produção de vídeo dentro do espaço escolar.

Portanto, é imprescindível que o papel do professor seja mediador e que estudantes sejam cada dia mais tecnicamente ativos no seu processo de aquisição do conhecimento, protagonizando suas escolhas e suas vivências: não só como usuários da tecnologia, mas inovando pedagogicamente para exercer sua cidadania além dos muros da escola como criadores de materiais e ferramentas digitais. Tão importante quanto dialogar e refletir, é investigar sentidos e argumentos no envolvimento, na organização e no tempo dedicado à criação e às potenciais práticas pedagógicas que permeiam os FVEs (CANDIDO, Orgs., 2018).

Propor o uso da tecnologia (móvel) para educação, é relevante e, conforme pontua AXT (2002, p.04):



[...] Não importa a professores e alunos apenas aprender a usar os novos meios tecnológicos na Educação; importa muito mais pensar as tecnologias para a Educação. Pensar as tecnologias para a Educação supõe um deslocamento de perspectiva fundamental para operar uma mudança de sentido, ou ao inverso, supõe uma mudança de sentido essencial para operar um deslocamento de perspectiva. Em outras palavras, **pensar nas tecnologias para a Educação** supõe um exercício de reflexão de um coletivo, um coletivo que possa cooperativamente potencializar a tomada de decisões, assumir posições, criar iniciativas, traçar planos, estabelecer políticas, definir pedagogias, definir pontos de partida, inventar novos percursos, novos trajetos, em síntese: na escola, reinventar a escola; potencializar a educação pela aposta na reflexividade (**Grifonosso**).

Posto que, inserir a metodologia de produção de vídeos estudantis e uso das tecnologias (móveis), favorece a construção de vínculos sociais, fortalece a cultura local e amplia o repertório da comunidade escolar ao vivenciar, colaborativamente, o processo de ensino e de aprendizagem (PEREIRA, 2014).

De acordo com KENSKI (2008): “O aluno, em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. Tem tarefas a cumprir e se expõe mais facilmente, pois sempre haverá tempo e espaço para a apresentação das suas opiniões”.

O professor e pesquisador Josias Pereira (Rede Social, 2018) considera que: “Não podemos confundir Cinema e Educação com Produção de Vídeo Estudantil, pois pode ser parecido, mas o objetivo é bem diferente e podem ser

complementares. Defendo a Produção de Vídeo Estudantil e depois ser assistido por estudantes”.

Boll (2013) ao refletir sobre a enunciação estética juvenil em vídeos escolares no *YouTube*, nos convida a pensar sobre a expressão “espectador³”, referenciando a pesquisa de Canevacci (2009a, p.12). Buscamos, neste ponto da nossa pesquisa, adaptar a expressão para o que nos move nas produções de vídeos estudantis, o exercício de espect-autores (Boll, 2013). Compreendendo-se uma participação ativa que se fortalece na prática de conceitos éticos e estéticos, constituindo-os como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, partindo do ponto de vista de uma proposta metodológica que envolve a criação de curtas-metragens por estudantes e professores cinematográficos, enquanto espect-autores de suas obras.

Apresentação dos dados

Do lugar de espectadores e amantes da sétima arte, analisar o planejamento e a composição dos FVEs nos faz sentido, principalmente por investigarmos o potencial educativo e multidisciplinar que envolve esta metodologia, enquanto prática pedagógica.

Portanto, estudamos sobre a configuração apresentada pelos FVEs no Rio Grande do Sul, considerando uma análise documental e histórica dos professores e estudantes cinematográficos de dezoito Festivais de Vídeos Estudantis (FVEs), sediados em catorze municípios do Estado do Rio Grande do Sul.

Abrangência Internacional

Destacamos quatro (4) FVEs, considerando a abrangência e aceitação de inscrições de vídeos estudantis, produzidos, também, por outros países.

Ano da última edição realizada	Cidade	Nome do Festival
2018	Guaíba	17º Festival de Cinema Estudantil de Guaíba - Cinestudantil Guaíba ⁴
2018	Santa Maria	5º Festival Internacional de Cinema Estudantil - Cinest ⁵
2018	Porto Alegre	4ª Edição do Festival de Cinema Infanto-Juvenil de Porto Alegre - Primeira Janela ⁶
2018	Alvorada	4º Festival Internacional de Cinema Escolar de Alvorada - FECEA ⁷

Fonte: Tabela criada pelas autoras.

³ Boll (2013, p. 26) cita que [...] “a tecnologia digital está favorecendo a criatividade, ou poderia favorecer a criatividade da pessoa, singular, e também como público, para utilizar uma palavra que talvez seja um pouco atrasada. Isso significa que o público, que era somente espectador, vem agora a ser espect-ator, isto é, uma mistura do que participa, mas que é também ator. Espect-ator significa esse tipo de co-participação que desenvolve um tipo de atitude performática no público, um espect-ator performático. Isto é, que não é mais passivo, mas é parte constitutiva da obra. Isso é muito claro no desenvolvimento da tecnologia digital” (CANEVACCI, 2009a, p. 12).

⁴ Regulamento da 17ª Festival de Cinema Estudantil de Guaíba está disponível para consulta através do link: <http://bit.ly/37uS6WZ> e demais divulgações em rede social, através do link: <http://bit.ly/30ZxXG2>.

⁵ Saiba mais sobre o Cinest, disponível em: <http://bit.ly/2O30fKn>. Acessado em 23/05/2019.

⁶ Informações extras sobre o Festival Primeira Janela, disponível em: <http://bit.ly/2uC34vg>. Acesso em 23/05/2019.

⁷ Para maiores informações sobre o FECEA - Festival Internacional de Cinema Escolar de Alvorada: <https://filmfreeway.com/FECEA>. Acessado em 23/05/2019.

Abrangência Nacional

Identificamos quatro (4), correspondendo a abrangência Nacional, com aceitação de inscrição de vídeos estudantis de produtores cinematográficos estudantis, também, de outros estados brasileiros.

Ano da última edição realizada	Cidade	Nome do Festival
2019	São Leopoldo	2ª Mostra Estudantil de Curta-Metragem de Um Minuto Mudo de São Leopoldo ¹
2019	São Leopoldo	1º Festival Estudantil de Cinema do Gênero Fantástico de São Leopoldo - O SLEC FAN – São Leo em Cine Fantástico ²
2018	Três Passos	4º Festival de Cinema de Três Passos (FCTP) – Uma vida com Cinema ³
2018	Campo Bom	IV Festival de Cinema Estudantil da Escola Técnica Estadual 31 de Janeiro - Festcine31 ⁴
2017	Lajeado	1º Festival de Cinema de Lajeado ⁵

Fonte: Tabela criada pelas autoras.

¹ Propostas disponíveis no link: <https://nucleo-de-educacao-audiovisual.jimdosite.com/minuto-mudo/> . Acessado em 21/05/2019.

² Demais considerações sobre este Festival estão disponíveis no link: <https://nucleo-de-educacao-audiovisual.jimdosite.com/slec-fan/> . Acessado em 21/05/2019.

³ Conhecendo o Festival de Três Passos, através do link: <http://www.cinematrespastos.com.br/> . Acessado em 22/05/2019.

⁴ Entenda a proposta do Festival no link: <https://filmfreeway.com/Festcine31#rules> . Acessado em 30/05/2019.

⁵ Informações sobre 1º Festival de Cinema de Lajeado, disponível no link: <http://www.festivaldecinemadelajeado.com.br/> . Acessado em 23/05/2019.

Abrangência Municipal

Destacamos o encontro de onze (11) FVEs que são de abrangência municipal, contemplando as redes de ensino municipais, conveniadas, estaduais e universidades - de acordo com as especificidades de cada edital.

Ano da última edição realizada	Cidade	Nome do Festival
2015	Rio Grande	2º Festival de Vídeo Estudantil de Rio Grande ⁶
2015	São Lourenço do Sul	I Festival de Vídeo Estudantil de São Lourenço do Sul ⁷
2016	Porto Alegre	6ª Mostra Olhares na Escola ⁸
2016	Capão do Leão	1º Festival de Vídeo de Capão do Leão ⁹
2018	Lajeado	V Concurso de Vídeo - Oratória e V Festival Escolar de Cinema e Literatura ¹⁰
2018	Pelotas	5º Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas - FEVIES ¹¹
2018	Capão do Leão	III Festival de Vídeo de Capão do Leão ¹²
2018	Passo Fundo	Goio-en Mostra Audiovisual de Passo Fundo ¹³
2019	São Leopoldo	V São Leo em Cine - Mostra de Cinema Estudantil ¹⁴
2019	Ijuí	3º Festival de Cinema Estudantil - Curtas na Escola ¹⁵
2019	São Leopoldo	2º Festival de Curta-Metragem produzido em 72 horas de São Leopoldo - DESAFIO 195 SEGUNDOS ¹⁶

Fonte: Tabela criada pelas autoras.

⁶ Informações disponíveis no link: <https://festivaldevideo.org.wordpress.com/> . Acessado em 27/04/2019.

⁷ Saiba mais em: <https://festivaldevideo.sl.wordpress.com/> . Acessado em 27/04/2019.

⁸ Olhe: <http://alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com/2016/10/de-10-de-outubro-07-de-novembro-estarao.html> . Acessado em 30/05/2019.

⁹ Detalhes no link: <https://festvidcapaodoleao.wordpress.com/> . Acessado em 20/03/2019.

¹⁰ Entenda no link: https://www.univates.br/extensao/media/docs/i_festival_regional_de_cinema_e_literatura.pdf. Acessado em 20/03/2019.

¹¹ Para se informar sobre a história deste festival, acesse os links: <https://festivaldevideo.wordpress.com/> e <https://www.facebook.com/fevies.pel/> . Acessados em 25/05/2019.

¹² Outras informações estão disponíveis no link: <https://www.prefeitura.capaodoleao.com.br/iii-festival-de-video-clima-de-festa-marca-o-encerramento-entre-alunos-e-professores/> . Acessado em 23/04/2019.

¹³ Conheça esta Mostra em: <http://programaculturacao.blogspot.com/p/goio-en-video.html> . Acessado em 30/05/2019.

¹⁴ Leia sobre este festival, no link: <https://nucleo-de-educacao-audiovisual.jimdosite.com/so-leo-em-cine/> . Acessado em 30/05/2019.

¹⁵ Leia mais em: <https://www.facebook.com/FestivalCurtasnaEscola/> . Acessado em 30/05/2019.

¹⁶ Entenda mais, no link: <https://nucleo-de-educacao-audiovisual.jimdosite.com/desafio-195-segundos/> . Acessado em 30/05/2019.

Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil - CBPVE¹

O CBPVE está se fortalecendo como um elo que liga o fazer pedagógico das propostas que envolvem a Educação Audiovisual no Brasil, tecendo a união de roteiros, sonhos e projetos (de ponta a ponta do território brasileiro). Propõe a criação de conexões entre espaços de debates (para educadores, gestores e estudantes), elencando as principais demandas pertinentes ao universo da pesquisa sobre produção de vídeos estudantis.

O sítio intitulado Produção de Vídeo Estudantil é também uma proposta de espaço para divulgação das novidades pesquisadas sobre a temática. Considerando as nossas necessidades durante a presente pesquisa, representou um espaço de excelência e extrema utilidade em diferentes momentos. Através deste espaço encontramos o suporte teórico e prático para avançar nas nossas buscas para conhecer e descobrir quais cidades sediam os Festivais de Vídeos Estudantis. Disponível no link <https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/curta-estudantil/>, também podemos adquirir mais conhecimento sobre suas principais características e funcionalidades, enquanto proposta pedagógica.

Caracterização dos festivais de vídeos estudantis

Há, notoriamente, a presença de alguns elementos informativos que compõem e

caracterizam as produções cinematográficas, que são inscritas para participação nos festivais, dentre elas evidencia-se o registro de: Título do filme; Categoria (animação, documentário, experimental, ficção); Tempo em mm'ss''; Nome da Escola; Sinopse (Breve relato do filme); Direção; Roteiro; Produção/Produtora ou responsável pelo filme; Fotografia; Montagem/Edição; Trilha Sonora; Direção de Arte; Animação; Elenco Principal (se houver); Reserva de Direitos Autorais e de Divulgação de Imagem/Vídeo e Materiais Digitais; Produções com Fins Pedagógicos, sem Fins Lucrativos; Ficha Técnica; Alguns dos FVEs, como diferencial, solicitam um Breve Relato de Experiência Pedagógica, contemplando o planejamento e a execução da proposta de produção de vídeo estudantil sob um olhar docente e discente do processo de ensino e de aprendizagem realizado através desta escolha metodológica.

Resultados encontrados na pesquisa

Ao realizar o estudo dos documentos e registros dos Festivais de Cinema Estudantil que são sediados no Rio Grande do Sul, encontrou-se uma dificuldade recorrente que foi a falta de informação autoral, tanto nas postagens referentes aos Festivais em blogs, website e redes sociais; como na procura da fonte de notícias e dos registros midiáticos que noticiavam os Festivais.

¹ Fortaleça a pesquisa sobre produções de vídeos estudantis, visite o link do CBPVE: <https://videoestudantil.com.br/>. Acessado em 30/05/2019.

Esta questão, nos instiga a continuar a pesquisa realizando, futuramente, novas abordagens metodológicas, de modo que a coleta de dados seja fortalecida e enriquecida.

Destaca-se, que é perspicaz buscar o desenvolvimento de mecanismos para propagar a criação de materiais digitais para a educação e que estudem suas práticas.



Figura 1 - Fonte: Print de Perfil Pessoal em Rede Social (2017)

Outro ponto investigado, durante a pesquisa, é que através do uso de redes sociais em perfis pessoais, os professores e estudantes potencializam a comunicação, utilizando este recurso como um canal de notícias. No II Festival de Vídeo de Capão do Leão, Brignol (perfil pessoal em rede social, 2017) considera, além da divulgação da proposta de trabalho realizada, a solicitação de ajuda aos amigos usuários para a votação on-line, conforme Figura acima.

Por hora, os estudos realizados sobre os FVEs, no território rio-grandense, nos apontam premissas relevantes ao contexto das produções de vídeos estudantis, as quais podemos destacar:

- Incentivar à criação autoral de roteiros;
- Formar espectador e público cinematográfico;

- Contribuir para a divulgação e exibição do maior número possível de filmes e curtas-metragens brasileiros nos variados níveis de ensino e comunidades;
- Proporcionar ambientes de debates e reflexões com participação de estudantes, professores, cineastas e produtores;
- Promover a exibição pública e gratuita de produções audiovisuais;
- Encorajar novos produtores na criação de filmes de curtas-metragens;
- Usar a tecnologia (especialmente a móvel) para a escola e a educação;
- Empoderar a criança e o jovem para a construção de sua própria história de vida;
- Desenvolver a criatividade e o senso crítico de cada um.

Em se tratando da produção de vídeos estudantis e da promoção dos festivais um questionamento que é pertinente: De que forma vamos proporcionar aos estudantes e professores perspectivas em dialogar sobre a produção de vídeos estudantis além de divulgar o trabalho criativo e reconhecer através de premiação?

Para tanto, há de se pensar que a obra de arte final é importante, que conquistar o maior número de espectadores é um dos objetivos da criação de curtas metragens, bem como que o reconhecimento, através das premiações nos FVEs também é gratificante e motivador. Entende-se que, sendo um dos objetivos dos FVEs, pensar sobre o processo pedagógico percorrido é da mesma forma instigante, restaurador e motivador. Desta maneira, faz parte e promove a afirmação de

uma autoimagem positiva, da criatividade, da formação de espect-autor, uma vez que também elenca o sucesso da usabilidade da tecnologia para o ensino e a aprendizagem.

Isto posto, reafirmamos a proposta de uso da tecnologia (em especial a móvel) para a educação na produção de vídeos estudantis e da participação destas produções em Festivais de Vídeos Estudantis, refletindo o processo criativo por um viés pedagógico, estético, ético, artístico e técnico.

A produção de vídeos estudantis é uma experiência rica, complexa e que aproxima educandos e educadores. Ao mesmo tempo que emana prazer e alegria, nos exige uma postura ética e séria. A imagem... A palavra... A ação... se tornam registros que nos possibilitam ampliar a repercussão e revisitar o momento vivido ou criado. E isto é de extremamente importância para a formação do sujeito: seja ele criança, jovem ou adulto. É uma nova aprendizagem a cada clique/flash e este caminho está sendo percorrido de forma colaborativa: juntos aprendemos e ensinamos, protagonizamos a vida e a nossa história tem autores e atores que se complementam no imaginário, no virtual e no real.

Ponderações sobre FVEs

É preciso findar mesmo que com uma incrível vontade de continuar estudando, analisando, assistindo, lendo, comentando, desvendando e descobrindo as potencialidades e possibilidades que compõe e cria o Mundo dos Festivais de Vídeos Estudantis.

Em diferentes momentos deste estudo, foi necessário avançar no aprofundamento e na análise documental à procura de registros consistentes que possibilitem o reconhecimento dos principais envolvidos na organização dos referidos eventos, bem como, dos seus idealizadores. Porém em alguns casos, estas informações se apresentaram para nós de forma obscura e questionável quanto à clareza e a compreensão. O que nos motiva a querer continuar pesquisando e aprimorando a pesquisa para acrescentar mais detalhes e informações relevantes ao diálogo reflexivo que nos propomos a fazer sobre a participação de estudantes e professores como autores e produtores de vídeos estudantis.

Conforme nos inspira a pensar sobre a necessidade de organização e preparo anterior à criação de um Festival de Vídeo Estudantil, PEREIRA e MATTOS (2017, p. 07) nos relatam sobre o I Festival de Vídeo Estudantil de Capão do Leão:



Em 2016 a Universidade Federal de Pelotas dentro do projeto de extensão “Produção de vídeo escolar” convidou a cidade de Capão do Leão a realizar um festival de vídeo estudantil em que professores e alunos produzem vídeos. Depois os vídeos realizados eram exibidos nas escolas da cidade e votados pelos alunos. Esse procedimento dura um ano. A secretaria de educação da época Suellen Cunha indicou a professora Izabel Cristina para ser a responsável em organizar o Festival em conjunto com a projeto de extensão da UFPel. Assim foram organizados os dias de oficina para capacitação docente. O projeto prevê a capacitação de professores em um primeiro momento, depois esses professores em suas aulas organizam a realização do vídeo com os alunos. O projeto teve um total de 10 meses entre oficinas e a exibição final. Foram capacitados 15 professores do município, alguns da mesma escola. Foram realizados 23 vídeos em seis escolas.

Analisar que existe uma linha tênue na relação entre cinema na educação e produção de vídeos estudantis é o primeiro ponto de aprofundamento nos estudos sobre a temática. É essencial e relevante continuarmos fortalecendo e ampliando nossas pesquisas. Do ponto de vista do espectador, a exibição do cinema na educação se faz presente no dia a dia de todos os brasileiros de um modo geral, inclusive na escola (PEREIRA, 2018).

Pensar a linguagem cinematográfica e os recursos audiovisuais numa perspectiva do uso da tecnologia (móvel) para a escola, nos faz perceber que, por outro lado, está crescendo o envolvimento de estudantes e professores na criação de vídeos estudantis, uma vez que é uma experiência que possibilita o acesso a diferentes metodologias que norteiam a prática pedagógica, ampliando possibilidades de uso da tecnologia (móvel) para educação, sob a intenção de discentes e docentes tornarem-se espect-autores num processo criativo, digital e crítico que subjetivamente apresenta a vida, nas telas, estabelecendo a métrica entre ética e estética presentes nas diferentes etapas do processo criativo e relevada através do resultado final - o vídeo estudantil em si (BOLL, 2013).

Quando planejados pedagogicamente, os FVEs oportunizam experiências não só de divulgação dos produtos finais (vídeos estudantis) criados nas escolas. Há, além da propagação pública e do merecido reconhecimento, a riqueza da troca de experiência sobre o processo criativo. Posto que é imprescindível reconhecer, sob o olhar do pesquisador, a relevante tarefa de interação e investigação que envolve os FVEs, através não só

da tão esperada premiação, mas principalmente dos momentos de exibição e debates entre os espect-autores. Falar sobre o que fizemos nos exige reflexão, nos faz sentido e nem sempre uma ação planejada terá assim sido executada. São os desafios e as entrelinhas do processo criativo que potencializam a troca de aprendizagem e que fortalecem os Festivais de Vídeos Estudantis.

Por conseguinte, a presente pesquisa permite a constatação de que há muito para aprender, analisar, compreender e apreciar no caminho de empreender acadêmica e pedagogicamente no Universo dos Festivais de Vídeos Estudantis em tempos de Tecnologia Móvel para a Educação. Sigamos em frente, *encenando e aprendendo*, em cada set de filmagem, um pouco mais.

Referências

- AXT, Margarete. **A escola frente às tecnologias: pensando a concepção ético-política**. Caderno Temático SMED: Multimeios e Informática Educativa. Porto Alegre: p. 35-38, 2002.
- BOLL, C. I. **A enunciação estética juvenil em vídeos escolares no YouTube**. Tese de Doutorado em Educação - Linha de Pesquisa - Educação: Arte, Linguagem e Tecnologia. Porto Alegre: UFRGS, 2013. Disponível no link: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/70596/000876934.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 23/02/2019.
- BRIGNOL, Josiane M. **Concorrendo ao II Festival de Vídeo Estudantil de Capão do Leão**. Disponível no link: <<https://www.facebook.com/josiane.moraes.927/posts/1484418411671495>>. Acessado em 09/03/2019. Capão do Leão: Facebook, 2017.
- CANDIDO, E.; PEREIRA, J.; CANDIDO, M. J.; e PERES, R. **Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil**. In LAZZARETI, A. e COSTA, J. V. (Org.). Escritos de alfabetização audiovisual: luz na docência. Porto Alegre: Cinemateca Capitólio, 2018.
- KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PEREIRA, Josias; e MATTOS, Daniela Pedra. **A produção de vídeo na prática escolar: análise do I Festival de Vídeo Estudantil da cidade de Capão do Leão/RS – Brasil.** In Revista Tecnologias na Educação - Ano 9 - Número/Vol.19 - Julho 2017. Disponível no link: <https://www.academia.edu/34451048/A_PRODU%C3%87%C3%83O_DE_V%C3%8DDEO_NA_PR%C3%81TICA_ESCOLAR_AN%C3%81LISE_DO_I_FESTIVAL_DE_V%C3%8DDEO_ESTUDANTIL_DA_CIDADE_DE_CAP%C3%83O_DO_LE%C3%83O_RS-BRASIL>. Acessado em 27/03/2019.

PEREIRA, Josias. **A produção de vídeo estudantil na prática docente: uma forma de ensinar.** Tese de Doutorado em Educação – Linha de Pesquisa – Formação de Professores, Ensino, Processos e Práticas Educativas. Pelotas: UFPel, 2014. Disponível no link: <<http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/3193/1/SILVA%2c%20Josias%20Pereira%20da.pdf>>. Acessado em 09/03/2019.

10 EDIÇÕES DO CURTA 5 – FESTIVAL ESTUDANTIL DE CURTAS

Prof. Benival Vilaça Ferreira Júnior
IFBA Campus Vitória da Conquista
benival.ferreira@ifba.edu.br

Profa. Bárbara Oliveira Ruas Vilaça
Colégio Estadual da Polícia Militar
barbaravilaca@gmail.com

A Graduação em Licenciatura em Desenho, na Universidade Federal da Bahia – UFBA, Escola de Belas Artes – EBA, proporcionou estratégias importantes para a minha prática em sala de aula no ensino de Artes, como a possibilidade de levar para este ambiente diferentes tipos de mídia, confirmando uma hipótese recorrente nos estudos da relação educação e novas tecnologias: a substituição, pura e simples, do quadro (negro ou branco), da prancheta por data show, televisão, computadores não garantem maior envolvimento dos alunos com os conteúdos, não forma cidadãos críticos, nem assegura aprendizagem. A oportunidade de aprofundar o estudo sobre a relação entre Desenho e Vídeo veio com a aprovação no Mestrado (Desenho e Cultura – UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana) e a participação no II Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil – CBPVE em 2017.

Criado em 2010, no Instituto Federal da Bahia – IFBA Campus Eunápolis, a partir de um convite da Comissão Organizadora da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, o *CURTA 5* – Festival Estudantil de Curtas, chega em 2019, à sua 10ª edição, coordenado pelo IFBA - Campus de Vitória da Conquista.

Foi a partir de diálogos com alguns estudantes do 1º ano do ensino Médio Integrado que surge a ideia de uma exibição de vídeos estudantis na modalidade competitiva restrita aos estudantes do Campus. O primeiro desafio foi aliar o conteúdo programático da disciplina de Artes para organizar uma mostra de vídeos. Já em sua primeira edição, de forma bem experimental, o resultado foi bastante positivo e aceito pela comunidade interna e externa. Como uma primeira experiência, foram apresentados vídeos produzidos pelos próprios estudantes do Campus de Eunápolis - BA. Surge assim, em 18 de outubro de 2010, o Festival Estudantil de Curtas – *CURTA 5*. A partir de 2011, trabalhos audiovisuais de outras escolas começaram a ser apresentados, com uma média de 80 vídeos inscritos, oriundos de cidades como Alvorada-RS, Brasília-DF, Campo Bom-RS, Campinas-SP, Canavieiras-BA, Eunápolis-BA, Feira de Santana-BA, Gramado-RS, Ilhéus-BA, Itabela-BA, Palmas-TO, Rio de Janeiro-RJ, Salvador-BA, São Leopoldo-RS e Vitória da Conquista-BA.

Dentre os temas mais abordados nos vídeos inscritos no Festival destacam-se: Bullying na escola, depressão, inclusão social, sustentabilidade e violência contra a mulher.

O evento cria um espaço destinado à produção digital, enquanto expressão artística, educativa, cultural e científica, voltado para comunidade leiga, especialmente discentes interessados em arte gráfica e digital, que possuam uma mentalidade de produção artística para além dos limites dos conteúdos programáticos exigidos pelas disciplinas. Ele foi idealizado com o objetivo de incentivar e promover a produção audiovisual em sala de aula e estimular o desenvolvimento e a produção de vídeos de cunho educativo e cultural, possibilitando a criação, a reflexão e a difusão do cinema “amador” com a participação da sociedade, educadores, cineastas e pesquisadores do audiovisual. Tem como principal desafio, em suas mostras competitivas, a produção de um vídeo de até cinco minutos com o tema livre. O festival vem congregando discentes, artistas, cineastas, educadores e profissionais de áreas correlatas. Além da exibição de filmes, o *CURTA 5* promove uma série de atividades paralelas como debates, oficinas, mostras infantis, desfile cosplay e exposições.

Além dos objetivos já citados, destaca-se também o envolvimento de servidores e discentes do IFBA e escolas das redes pública e privada do país, visando valorizar a criatividade através da experimentação com produção audiovisual brasileira com a utilização de novas mídias, a fim de descobrir e promover talentos como fonte de cultura e lazer, valorizando a produção de vídeo como ferramenta de construção do conhecimento; a valorização, exibição e compartilhamento de práticas pedagógicas relacionadas com a produção de vídeo a partir do ambiente escolar; a

colaboração para a inclusão digital, artística e social, gerando oportunidade e melhoria de condições de vida, favorecendo o desenvolvimento local e regional;

Sobre o Instituto Federal da Bahia - IFBA, trata-se de uma instituição de ensino voltada para diversos níveis com cursos de Ensino Técnico Integrado, de Técnico na Modalidade Subsequente e de Curso Superior. A Unidade de Ensino do Campus de Vitória da Conquista promove diversas atividades pedagógicas, acadêmicas, técnicas, científicas e artísticas culturais, durante o ano letivo. Tais atividades acontecem a partir da iniciativa de comissões, grupos de trabalho, grêmio estudantil e diretório acadêmico que, em parceria com os departamentos de administração e ensino, buscam recursos e se empenham para estimular a criatividade da comunidade acadêmica e fomentar a construção do conhecimento, a partir da realidade local.

Ao lançar os olhos nesse ambiente, percebemos múltiplos movimentos. Trata-se de um espaço que revela indícios capazes de possibilitar uma compreensão mais ampla dos movimentos sociais. Há algum tempo, o foco de discussão acerca dos problemas escolares tem sido centrado nos aspectos curriculares. Estudos e pesquisas recentes apontam uma “crise” no que tange à administração do tempo e do espaço, bem como acerca das questões culturais.

Sobre isso, Arroyo (1999) descreve experiências de inovação educativa, permitindo uma reflexão a respeito da base de formação curricular. Para tal, aponta alguns traços dessas “inovações”, a saber: pensar mudanças sob

perspectivas hierarquizantes; diagnósticos negativos acerca do cotidiano escolar; solução centrada na “requalificação” de professores; pesquisas por amostragens possibilitando a definição de estratégias de ação; mudança pautada nos conteúdos e programas, entre outros.

Com base na última afirmação, percebemos que atualmente o ensino tem sido constituído com base num currículo que visa inserir o sujeito na sociedade. Projetos são elaborados com propósitos de trazer à tona questões sociais, econômicas e tecnológicas. A escola atual vive a influência de práticas que inovaram a forma de ver educação.

Uma das características mais marcantes do vídeo, na contemporaneidade, diz respeito a sua intensa mistura no espaço sensorial, capaz de transformá-lo num problema central das artes visuais. O vídeo vive, desde sempre, uma proliferação de expressões de formas. Por se tratar de um meio híbrido, ele tem a capacidade de transformar e influenciar as mais variadas manifestações artísticas. Neste sentido, é possível afirmar que o vídeo redefine as práticas de arte nas últimas décadas.

Um trabalho com imagens: em vídeo, TV, câmeras, imagens em celulares e cinema “contribui para desenvolver o que se pode chamar de competência para ver” (DUARTE, 2002, p. 36) analisar, compreender, inferir e apreciar qualquer história contada em linguagem fílmica e/ou cinematográfica. Nas palavras de Richter (2000) “perceber um objeto é criar, na mente, algo relacionado e causado por alguma coisa exterior, material” (RICHTER, 2000, p. 32).

Para Guareschi (2005) “Se a sociedade está mudando de forma tão rápida, a escola não pode esperar; precisa se destacar, conhecer e explorar as preferências e interesses de sua clientela. Incluir a mídia televisão em seu espaço acadêmico é uma forma de fazer o diferencial” (GUARESCHI, 2005, p.33). Mas não se trata só de saber o que se passa na televisão, ou seja, a informação, as coisas positivas ou negativas, mas de pensar, entender, saber analisar aquilo que lhe é repassado, como também defende Côrtes (2009) “Atualmente, não podemos mais adiar o encontro com as tecnologias; passíveis de aproveitamento didático, uma vez que os alunos voluntários e entusiasmamente imersos nestes recursos – já falam outra língua, pois desenvolveram competências explicitadas para conviver com elas” (CÔRTEZ, 2009, p. 18). Nesse sentido percebe-se que a utilização das tecnologias na educação não é mais uma opção, mas uma exigência desta sociedade.

O relato das experiências com produção de vídeo na escola busca investigar algumas formas de trabalho com audiovisual no dia-a-dia na sala de aula. Nesse sentido, descrever o processo é uma tentativa de analisar uma metodologia dinâmica que aponta algumas estratégias, advindas de procedimentos diferentes. O motivo por que se examinam esses processos de produção é de estudar os procedimentos utilizados para, assim, corroborar a viabilidade do ensino audiovisual e a possibilidade de a escola e os professores se adaptarem a esse contexto contemporâneo.

Principais diretrizes do *Curta 5*:

- Contribuir para o permanente desenvolvimento cultural e artístico da sociedade, constituindo um vínculo que estabeleça troca de saberes, conhecimentos e experiências para avaliar e vitalizar a pesquisa aplicada e o ensino;
- Buscar a interação sistematizada do IFBA com a comunidade por meio da participação dos servidores e discentes nas ações integradas com as administrações públicas, em suas várias instâncias e com as entidades da sociedade civil;
- Agregar o ensino e a pesquisa às demandas da sociedade, seus interesses e necessidades, situando mecanismos que inter-relacionem o saber acadêmico e o saber popular;
- Incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social, ambiental e política, formando profissionais cidadãos;
- Participar criticamente de projetos que objetivem a inclusão social e o desenvolvimento local e regional sustentável;
- Articular políticas públicas que oportunizem o acesso à educação profissional, estabelecendo mecanismo de inclusão.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, G. Miguel. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: **Currículo: políticas e práticas**, Campinas, São Paulo: Papirus. 1999. P 131-64.
- BRITES, Blanca, TESSLER, Elida. O meio como ponto zero. Metodologia da pesquisa em artes plásticas. Editora da Universidade – UFRGS, 2002.
- CAUQUELIN, Anne. Arte contemporânea: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CÔRTEZ, H. A importância da tecnologia na formação de professores. Revista Mundo Jovem, Porto Alegre, nº 394, março de 2009, p.18.
- DUARTE, R. Cinema e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FREIRE, Cristina. Arte conceitual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- GUARESCHI, Pedrinho A. Mídia, Educação e Cidadania: Tudo o que você quer saber sobre a mídia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- MELLO, Christine. Extremidades do Vídeo. São Paulo: Senac, 2008.

Anexos



Primeira arte criada para divulgação do Curta 5



Desfile Cosplay, 2019.



O Fake, curta metragem ganhador do Curta 5 em 2014 da Escola Maria D´Ajuda, Itabela-BA.



Premiação do Curta 5 em 2019



Abertura da quinta edição do Curta 5 no Rotary Club de Itabela-BA

FESTIVAL DE VÍDEOS DIGITAIS E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: PROBLEMATIZANDO SUAS FUNÇÕES SOCIAIS

Digital Video Festival and Mathematics Education: problematizing their social functions

Maria Teresa Zampieri^{1}*

*Nilton Silveira Domingues^{2**}*

*Marcelo de Carvalho Borba^{3***}*

Resumo

O objetivo deste artigo é problematizar as funções sociais do Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática. Com base nas propostas que o fundamentam, emergem três funções sociais mais gerais: função de repositório de vídeos com livre acesso, que abordam conteúdos matemáticos tanto da Educação Básica quanto da Educação Superior. Função de criar um *lócus* formativo, propiciando encontros presenciais e reflexões entre comunidades distintas, envolvendo estudantes e professores de diferentes níveis de escolaridade, familiares de estudantes, etc. Função de promover a ampla difusão de ideias e conhecimentos acerca dessa temática de pesquisa, por meio da interação e do apoio que vem recebendo da Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Algumas funções mais específicas foram elencadas, a partir da análise de uma das atividades ocorridas presencialmente na segunda edição do Festival, a mesa redonda intitulada “Vídeos e Educação Matemática na prática”. São elas: 1 – função de contribuir para atingir os objetivos subjacentes à Educação Matemática; 2 – função de oportunizar insubordinações criativas; 3 – função de propiciar a colaboração entre diferentes segmentos; 4 – função de contribuir para discussões sobre novas formas de avaliação; 5 – função de oportunizar a manifestação de diferentes concepções sobre a Matemática e seu ensino; 6 – função de promover a reflexão sobre a aproximação dos licenciandos com a sala de aula. Finalizamos o artigo pontuando algumas inquietações que emergiram a partir dessa análise realizada e das expectativas de provocarmos mobilizações na tentativa de contribuir para que estudantes, licenciandos, professor e formadores desenvolvam seu potencial criativo, além de dar visibilidade para que grupos menores realizem iniciativas locais, para que possam compartilhá-las com um público maior, atravessando as fronteiras da escola e se estendendo às comunidades em seu entorno.

Palavras-chave: Educação Matemática. Vídeos Digitais. Mobilizações Sociais.

^{1*} Doutora em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Pós-Doutora (PNPD – CAPES), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, São Paulo, Brasil. Professora Substituta do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: maite.zampieri@gmail.com.

^{2**} Mestre em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, São Paulo, Brasil. E-mail: niltonsdomingues@gmail.com.

^{3***} Doutor em Educação Matemática, Cornell University. Professor livre-docente do Departamento de Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), rio Claro, São Paulo, Brasil. E-mail: marcelo.c.borba@rc.unesp.br.

Abstract

The aim of this article is to problematize the social functions of the Festival of Digital Videos and Mathematics Education. Based on the proposals that underlie it, three more general social functions emerge: a repository of free access videos, which deal with mathematical contents of both Basic Education and Higher Education. Function of creating a formative *locus*, providing face-to-face meetings and reflections among distinct communities, involving students and teachers of different levels of schooling, family of students, and so on. Function of promoting the broad dissemination of ideas and knowledge about this research topic through the interaction and support it has received from the Brazilian Society of Mathematics Education. Some more specific functions were listed, based on the analysis of one of the activities that took place in the second edition of the festival, the roundtable entitled "Videos and Mathematics Education in practice". They are: 1 - *function of contributing to achieve the objectives that underpin Mathematics Education*; 2 - *function of fostering creative insubordination*; 3 - *function of providing collaboration between different segments*; 4 - *function of contributing to discussions on new forms of evaluation*; 5 - *function of facilitating the manifestation of different conceptions about Mathematics and its teaching*; 6 - *function of promoting reflection on the approximation of the pre-service teachers with the classroom*. We conclude by pointing out some of the concerns that emerged from this analysis and the expectations of mobilizing in an attempt to help students develop their creative potential, as well as giving visibility to smaller groups to carry out local initiatives, so that teachers and students can share them with a larger audience, across the school boundaries and extending to the surrounding communities.

Keywords: Mathematics Education. Digital Vídeos. Social Mobilizations.

1 Introdução

Desde meados dos anos 70, século passado, que as pesquisas em Educação Matemática vêm se destacando por suas preocupações com os processos de ensino e aprendizagem de Matemática, bem como pelas questões sociais, políticas, culturais, filosóficas e epistemológicas que os permeiam. Ou seja, são pesquisas que demonstram preocupações “com o compreender a Matemática, com o fazer Matemática, com as interpretações elaboradas sobre os significados sociais, culturais e históricos da Matemática” (BICUDO, 1993, p. 19-20).

Entretanto, mesmo com a expansão dessa área de pesquisa, temos vivenciado no contexto brasileiro um contínuo processo de decadência do

sistema escolar, de modo que conhecimentos básicos que envolvem as três grandes áreas – Ciências Humanas, Linguagens e Códigos, Ciências Exatas e da Natureza – bem como demais qualidades essenciais à convivência em sociedade, como respeito e ética, têm sido mobilizadas com dificuldades dentro desse contexto. Seria descaso das políticas públicas que regem esse sistema? Seria descaso da sociedade, ou ainda, de gestores, pais e professores? Seria proveniente de interesses políticos incompatíveis com a dignidade humana?

Poderíamos aqui debater por vários parágrafos na tentativa de buscar por “culpados”, mas assim como reflete D’Ambrosio (2016), essa discussão não vai nos levar a lugar algum, ou seja, é preciso buscar encaminhamentos para lidar com essa problemática.



Um novo pensar deve rejeitar o questionamento perverso das questões acima mencionadas [a busca por culpados]. Deve focalizar a organização escolar e curricular e a formação de professores que são obsoletas. [...]. Não haverá reformas significativas se os professores não estiverem sensibilizados e ativados para a mudança [...]. (D'AMBROSIO, 2016, p.3).

Refletindo um pouco sobre essa questão da importância da sensibilidade dos professores para se abrirem a mudanças, consideramos que essa discussão se estende também aos pesquisadores e formadores de professores, uma vez que nossas preocupações, tal qual pontuamos anteriormente, ao dialogarmos com Bicudo (1993), são interesses em comum.

Nesse sentido, acreditamos que a parceria universidade-escola pode ser profícua, desde que seja “pautada no respeito e na abertura ao diálogo. Não há manual de orientação para fazê-la acontecer; ela é construída no processo” (NACARATO, 2016, p. 713). Entretanto, mesmo que estejamos buscando estabelecer essa parceria, é frequente ainda nos depararmos com questionamentos – provenientes de distintos segmentos da sociedade - sobre como as pesquisas produzidas na universidade impactam o cenário escolar.

Particularmente, Borba, Almeida e Gracías (2018) discutiram esse questionamento, no tocante à Educação Matemática, alertando que, na maioria das vezes, perguntas desse tipo se fundamentam apenas em aspectos quantitativos, e não levam em consideração que “em uma pesquisa voltada para o ensino, diretamente vinculada à prática -, as relações são humanas e envolvem diversos atores, o que não permite que um resultado seja

controlado” (BORBA, ALMEIDA, GRACIAS, 2018, p. 2). Argumentaram ainda que a problematização das práticas escolares muitas vezes se encontra no cerne das pesquisas desenvolvidas, apontando reflexões sobre o próprio modo como dissertações e teses se constituem, cujas perguntas diretrizes, em muitos casos, têm como ponto de partida inquietações que emergiram em sala de aula.

Além disso, no nosso modo de ver, projetos de pesquisa temáticos, que contam com a colaboração tanto de professores da Educação Básica, quanto da universidade, oportunizam esse tipo de parceria, o que beneficia ambos os contextos, uma vez que o compartilhamento de ideias e as reflexões entre os envolvidos possibilitam a produção de novos conhecimentos. No grupo de pesquisa em que somos membros – o Grupo de pesquisa em Informática, outras Mídias e Educação Matemática (GPIMEM) – o desenvolvimento de projetos dessa natureza é recorrente. De modo geral, são realizados com o propósito de fomentar o uso das tecnologias digitais (TD) em um dado contexto, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior, envolvendo estudantes ou (futuros) professores de Matemática, e a UNESP onde o GPIMEM se aloca, cujos membros são docentes, pós-graduandos do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, técnico e associados (docentes de outras instituições que colaboram em projetos desenvolvidos no grupo).

Um deles é o E-licm@t-tube¹, cujo propósito é intensificar o uso e a produção de vídeos na abordagem de conteúdos matemáticos, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior, em particular em cursos de Licenciatura em Matemática, presencial e a distância. Nesse sentido, as pesquisas vinculadas a esse projeto – divididas em diversos subprojetos - objetivam, de modo geral, compreender a produção colaborativa de vídeos entre estudantes e professores, seja na Educação Básica (OECHSLER, 2018; OLIVEIRA, 2018; SOUZA; FONTES; BORBA, 2018), quanto no Ensino Superior (SILVA, 2018), além de compreenderem os impactos de uma das principais atividades que emergiram dentro desse projeto, o Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática (DOMINGUES; BORBA, 2018a).

Assim, focalizamos neste presente artigo as mobilizações deste Festival, no tocante à disseminação de reflexões acerca da produção colaborativa de vídeos digitais, voltados para a abordagem de conteúdos matemáticos. Ou seja, o objetivo é problematizar suas funções sociais, a partir de uma análise geral acerca de sua constituição, sobre seus propósitos, seus colaboradores e comunidades com as quais vêm interagindo, contemplando contextos heterogêneos dentro de todo o Brasil. Mais especificamente, problematizamos também as funções sociais a partir do debate que ocorreu em uma das atividades realizadas na segunda edição do Festival, que foi a mesa redonda “Vídeos e

Educação Matemática na prática”, que contou com a participação de pesquisadores, professores e estudantes que vivenciaram a experiência de análise, produção e/ou submissão de vídeos para esse evento, provenientes de diferentes regiões brasileiras.

Então é nesse sentido que utilizamos o termo “funções sociais” ou “mobilizações sociais”, isto é, para colocar em evidência o que emergiu a partir dessas análises, uma vez que, “assim como a biodiversidade representa o caminho para o surgimento de novas espécies, a diversidade cultural representa o potencial criativo da humanidade” (D’AMBROSIO, 2009, p. 28). Assim, queremos levar essas discussões para além dos espaços socioculturais que nos são familiares (universidade e escola), estendendo a um público mais amplo, abarcando não somente a comunidade em seus entornos, como a demais pessoas interessadas na temática da produção de vídeos, aspectos esses que caracterizam o projeto E-licm@t-tube, assim como apontam Borba, Neves e Domingues (2018).

Para tanto, diante de tudo o que foi exposto, iniciamos tecendo algumas considerações acerca de seu desenvolvimento, levando em consideração suas duas primeiras edições e o planejamento da terceira.

¹ Este projeto foi aprovado no Edital Produtividade em Pesquisa (Processo nº 303326/2015- 8) do CNPq, Nível 1A. E também foi aprovado no Edital Universal 2016 do CNPq. (Processo nº 400590/2016-6), e está dando continuidade a

outro que se encerrou em fevereiro de 2016, financiado pelo CNPq, intitulado “Interação e Tecnologias da Informação e Comunicação: licenciaturas em Matemática a distância”.

2 Festival de vídeos digitais e educação matemática: histórico e mobilizações

O cerne do E-licm@t-Tube consiste na compreensão da colaboração da produção de vídeos por professores e alunos nos diferentes níveis de ensino. Assim, esse projeto visou, inicialmente, dentre outros objetivos, mapear o uso e produção de vídeos com conteúdo de Matemática no Brasil, por percebermos algumas iniciativas de professores que utilizavam essa mídia em sala de aula.

Com vistas a intensificar a produção de vídeos com conteúdo matemático no Brasil e dar visibilidade aos professores que já trabalhavam com essa abordagem, o E-licm@t-Tube prévia, desde seu início, a criação de edições anuais de um festival em nível nacional. Desse modo, o “Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática” consiste em um ambiente criado para ser investigado, de modo que subprojetos de pesquisa associados a ele, produzam dados por meio de entrevistas com alguns sujeitos participantes e se apropriem dos vídeos submetidos nessas edições. Portanto, o Festival possui caráter de pesquisa e de extensão.

Por se tratar de algo inédito na área de Educação Matemática no Brasil, por envolver pessoas de diversas idades/escolaridade e devido ao interesse em se fazer pesquisa, tomamos alguns cuidados com relação a criação de regras e autorizações. O E-licm@t-Tube, por meio de reuniões e divisão de tarefas gerou uma situação imaginada para tornar viável a realização deste Festival. Alguns detalhes desse processo, como a criação, divulgação e realização de sua primeira

edição podem ser encontrados em Domingues e Borba (2018a), que também detalham o surgimento do projeto, subprojetos associados a ele, festivais inspiradores, criação de categorias, busca de financiamentos, dentre outros detalhes.

Até o presente momento, ocorreram duas edições desse evento e um terceiro está em andamento. O Festival consiste em um evento em contínuo processo de transformação, em que a equipe E-licm@t-Tube, levando em consideração as experiências observadas, as contribuições dos participantes e jurados, tendem a aperfeiçoar o evento a cada versão.

De forma geral, o Festival é composto por um primeiro momento *online* – sem custo – de modo que os interessados que se enquadrem e estejam de acordo com o edital podem submeter seu vídeo ao site www.festivalvideomat.com, que passará por uma triagem. A equipe organizadora do evento verifica se todos os documentos estão corretos e se os vídeos estão inteligíveis. Após isso, inicia-se uma avaliação por pares, de modo a analisar se o vídeo apresenta alguma inconsistência – que é incluída na legenda do vídeo - e em casos de erros conceituais graves, os participantes recebem um aviso sobre a possibilidade de reorganizar esse vídeo, desde que, seja realizado dentro do prazo de inscrição ou então o vídeo é eliminado.

Após essa etapa, o vídeo é colocado no canal do *YouTube* dos organizadores e gera-se uma *playlist* que será incorporada ao site. Os envolvidos podem compartilhar seus vídeos para serem “curtidos” na plataforma do *YouTube*, pois o mais votado de cada categoria prevista no edital

é premiado no quesito júri popular. Os demais vídeos são analisados pela equipe organizadora e os jurados, para que se escolha finalistas de cada categoria.

Os vídeos finalistas são selecionados por meio de um evento presencial que reúne os jurados, os vencedores de cada categoria, de modo que não se tenha um ranqueamento numérico. No evento presencial, que necessita de uma outra inscrição – paga –, realiza-se a cerimônia de premiação onde ocorre a entrega das medalhas.

Durante o evento presencial há uma diversidade de atividades culturais. No I Festival, o artista rioclarense Camilo Riani realizou uma caricatura do ator Hélio de la Peña e no II Festival, Camilo realizou uma cartografia, que consiste em um estilo desenvolvido por ele, em que qualquer pessoa pode colaborar na produção da obra, conforme pode-se ver, respectivamente na Figura 1.



Figura 1: Atividades culturais dos dois primeiros festivais. Fonte: imagens geradas no evento.

No evento presencial dá-se voz aos jurados e aos professores e estudantes participantes por meio de mesas redondas em que se discute produção e avaliação de vídeos. Nessas três primeiras versões do Festival ocorreram algumas particularidades e mudanças descritas por nós a seguir.

O I Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática ocorreu em 2017. Seu edital previa o envio de autorizações devidamente assinadas por cada participante, juntamente com a ficha de inscrição preenchida e digitalizada. Tinha-se apenas duas categorias previstas a categoria “Educação Básica” englobando Ensino Fundamental II e Ensino Médio e a categoria “Ensino superior” englobando licenciandos em matemática nas modalidades presenciais e EaD.

Dentro dessas duas categorias, poderiam ter até 10 vencedores em cada, sendo nove escolhidos pelos jurados e um vencedor do júri popular, de modo que todos receberam suas premiações (medalhas) no evento presencial ou via correspondência. A cerimônia de premiação ocorreu na Universidade Estadual Paulista (UNESP) em Rio Claro – SP nos dias 2 e 3 de setembro de 2017.

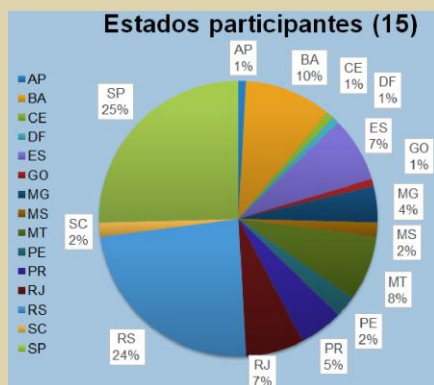
De modo geral, o júri é composto por cineastas, artistas, matemáticos e educadores matemáticos, de modo a se ter diferentes olhares sobre um mesmo vídeo. No I Festival, o júri foi composto pelos avaliadores apresentados na Figura 2. Ademais, o júri popular foi feito mediante contagem do número de “curtidas” no *YouTube*.

Jurados Educação Básica	Jurados Ensino Superior
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prof. Dr. Donizetti Fermino Louro ▪ Hélio de La Pena ▪ Prof. Dr. João Frederico Meyer ▪ Prof. Dr. Mauricio Lissobsky ▪ Profa. Dra. Tânia Araújo Jorge 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prof. Dr. Camilo Riani ▪ Prof. Dr. Henrique Lazari ▪ João Paulo Miranda ▪ Prof. Dr. Leo Akio Yokoyama

Figura 2: Jurados do I Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática.

Fonte: Domingues e Borba (2018a, p.61)

Nessa primeira versão, obtivemos 121 submissões em um total de 15 estados participantes, os quais são discriminados na figura 3. Dentre esses vídeos, emergiram 11 que não se encaixaram no edital, os quais fizeram a equipe repensar as categorias para a segunda edição, que ocorreu em 2018.



Vídeos / Categorias	Ensino Básico	Ensino Superior	Vídeos de Outro Cursos (fora do edital)	Total
Submetidos	79	31	11	121
Aceitos	77	28	-	105
Finalistas	20	18	-	38
Apenas indicados ao site	57	10	11	78
Desclassificados	2	3	-	5
Qtde. de professores participantes	30	18	3	48
Qtde. de alunos participantes	316	121	63	500
Qtde. total de participantes	346	139	66	548

- Dados revisados após recontagem realizada pelo aluno bolsista de Iniciação Científica.
- Alguns professores estão associados a vídeos submetidos para mais de uma categoria.

Figura 3: Estatísticas do I Festival.
Fonte: Domingues e Borba (2018a, p.58)

O II Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática ocorreu em 2018, na UNESP de Rio Claro nos dias 21 e 22 de setembro. Nessa segunda edição a ficha de inscrição e termos de responsabilidades foram disponibilizados por meio de ficha de inscrição *online*. Houve mudanças também nas categorias, que passaram de duas para quatro, a saber: Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Licenciatura em Matemática e Outros. Essa última categoria abrange qualquer público que quisesse produzir um vídeo com conteúdo matemático e que não se encaixasse nas

outras três categorias. Para essa segunda edição os jurados avaliadores encontram-se na Figura 4.



Figura 4: Jurados II Festival.
Fonte: dados gerados pela equipe E-licm@t-Tube.

A segunda versão do festival apresentou 113 submissões em um total de 17 estados participantes, os quais estão discriminados na Figura 5. Ademais, foram realizados mais de 20 mil votos do júri popular.



Figura 5: Estatísticas do II Festival.
Fonte: dados gerados pela equipe E-licm@t-Tube.

No II Festival, decidimos contabilizar dados dos participantes do evento presencial, conforme a Figura 6.

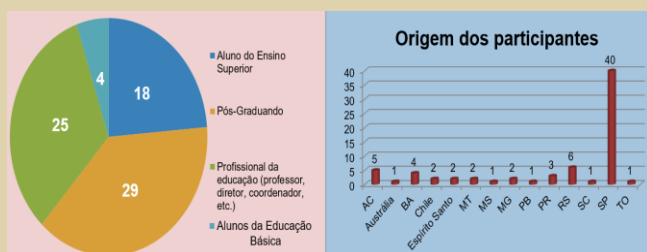


Figura 6: Estatísticas do II Festival.
Fonte: dados gerados pela equipe E-licm@t-Tube.

No presente momento, está sendo organizado o III Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática, o qual está com inscrições abertas até dia 16 de junho de 2019. Esta terceira edição ocorrerá em Vitória – ES, por meio de uma parceria entre a UNESP com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O evento presencial será nos dias 05 e 06 de setembro de 2019. As categorias e a forma de inscrição são semelhantes à segunda versão desse evento, porém teremos renovações na equipe de jurados. A seguir discutimos algumas funções sociais do Festival, tanto com base nas informações apresentadas aqui nessa seção, quanto com base em reflexões provenientes de uma das atividades realizadas em sua segunda edição, a mesa redonda “Vídeos e Educação Matemática na prática”.

3 Mobilizações sociais do Festival: funções gerais e específicas

A partir do que foi discutido anteriormente, elencamos três funções gerais assumidas pelo Festival, as quais estão em sintonia com seus propósitos subjacentes. A primeira delas é a de disponibilizar publicamente um repositório de vídeos com livre acesso, os quais abordam

conteúdos matemáticos desde a Educação Básica até a Superior, com enfoques pedagógicos distintos, envolvendo história da Matemática, uso de tecnologias digitais e materiais manipulativos, modelagem matemática, dentre outros. Além disso, esses vídeos têm finalidades muito diversas, tais como: convite para investigação acerca de algum conteúdo matemático, manifestação crítica dos estudantes acerca de questões culturais, econômicas e sociais, esclarecimentos e curiosidades sobre conceitos, etc. Vale ressaltar ainda que esse repositório disponibiliza materiais auxiliares, como tutoriais para a produção de vídeos, indicações de diversos recursos para a gravação de áudio e vídeos, *softwares* de edição, etc.

A segunda função dessa ação é a criação de um *locus* para o encontro entre licenciandos em Matemática, estudantes da Educação Básica, pais de estudantes, professores que atuam em diferentes níveis de escolaridade, pesquisadores atuantes em diferentes áreas, artistas, etc. Há ainda a particularidade do júri popular, que propicia aos participantes compartilharem seus vídeos em suas redes sociais, para que amigos e seguidores votem por meio de suas “curtidas”, ultrapassando assim as fronteiras das escolas e universidades e atingindo também a outras comunidades.

A terceira delas é a interação do E-licm@t-tube com a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM)², representada não só pela presença da presidente no Festival – Profa. Dra. Regina Célia Grando – mas também pela interação

² <http://bit.ly/37Do3MZ>. Último acesso em 03.04.2019.

e pelo apoio que propiciou às duas edições do referido evento. Cabe ressaltar que a SBEM tem como função primordial promover a pesquisa e entrelaçá-la com a sociedade civil. Já o GPIMEM, conforme mencionado anteriormente, realiza projetos de pesquisa, e no caso do E-licm@t-tube, em particular, um projeto de pesquisa que tem alcance social, e que tem uma interação com diversos segmentos da educação. Assim, ao apoiar essa ação, a SBEM fortalece a expansão de nosso campo de atuação, contribuindo com a ampla difusão das ideias e conhecimentos produzidos por meio desse projeto de pesquisa.

Essas funções do Festival, especificamente, se desdobram em outras funções, segundo seus próprios participantes, tanto aqueles que submeteram seus vídeos, quanto os que contribuíram com o desenvolvimento do evento presencial. Discutimos essas funções específicas com base em um debate ocorrido dentro de uma das atividades realizadas no II Festival, que foi a mesa redonda intitulada “Vídeos e Educação Matemática na prática”, mediada pelas professoras Ana Paula dos Santos Malheiros e Regina Célia Grando (presidente da SBEM)³. Os convidados dessa mesa foram estudantes e professores que vivenciaram a experiência de produção de vídeos e que submeteram esse material para o II Festival, entre eles: professora Petrina Avelar, de Belo Horizonte, Minas Gerais e os licenciandos em Matemática, Adriano do Nascimento Santos, de Poções, Bahia e Maycon Sian Mioto, de São José do Rio Preto, São Paulo.

A partir das discussões e reflexões que permearam essa Mesa Redonda, elencamos e discutimos algumas funções específicas do festival, no que tange às suas mobilizações sociais, as quais são indissociáveis entre si, sendo elas: 1 – *função de contribuir para atingir os objetivos subjacentes à Educação Matemática*; 2 – *função de oportunizar insubordinações criativas*; 3 – *função de propiciar a colaboração entre diferentes segmentos*; 4 – *função de contribuir para discussões sobre novas formas de avaliação*; 5 – *função de oportunizar a manifestação de diferentes concepções sobre a Matemática e seu ensino*; 6 – *função de promover a reflexão sobre a aproximação dos licenciandos com a sala de aula*.

Em relação à primeira função – *contribuir para atingir os objetivos subjacentes à Educação Matemática* – segundo D’Ambrosio (2003), há dois importantes aspectos que embasam esses objetivos, sendo o preparo para o exercício da cidadania um deles, e a busca por fornecer a base para que os estudantes desenvolvam conhecimentos sobre ciência e tecnologia, como sendo o segundo aspecto. Além disso, esse autor argumenta que esses objetivos estão vinculados a propósitos maiores da área da Educação, sendo que um deles é propiciar que cada estudante atinja seu potencial criativo.

Nesse sentido, argumentamos que o Festival vem desenvolvendo atividades em sintonia com tais propósitos, conforme foi destacado pela professora Regina Célia Grando nessa referida mesa redonda, ao destacar a diversidade como

³ Para se prepararem para realizar essa mediação, as docentes Ana Paula dos Santos Malheiros e Regina Célia Grando assistiram os vídeos com antecedência e também

participaram de outra atividade do Festival, que envolveu a apresentação e a mostra dos vídeos finalistas.

uma das características principais que evidenciou durante sua avaliação enquanto jurada. Em suas palavras, os vídeos apresentam “muita criatividade, que rompem com o tradicional, diferente do que acontece na sala de aula, que o elemento lúdico se mostra presente, manifestações teatrais, que estão presentes em sua linguagem e cultura juvenil, jeito de se portar, de trazer seus textos, de se vestir, etc.” (Professora Regina Célia Grando).

A professora Ana Paula dos Santos Malheiros também destacou o quanto se surpreendeu com a diversidade presente nos vídeos em que avaliou enquanto jurada. Segundo ela, “é possível fazer coisas muito diferentes [...] um vídeo de matemática pode ter uma infinidade de maneiras de ser feito, e tem muito a ver do contexto de onde esse vídeo parte”. (Professora Ana Paula dos Santos Malheiros).

Em relação a esse condicionamento do vídeo ao contexto em que ele foi produzido, Oechsler (2018) destacou em seu cenário de pesquisa, cujo objetivo foi de investigar a natureza da comunicação de ideias matemáticas em vídeos produzidos por estudantes do nono ano do Ensino Fundamental, que o contexto específico em que eles estavam inseridos na ocasião da produção desses vídeos (momentos de suas vidas, escolas em que estudavam, bairros em que moravam) refletiu nos tipos de vídeos produzidos. Por exemplo, uma das escolas em que a autora realizou seu trabalho de campo, contava com uma forte participação da comunidade em atividades promovidas pela gestão escolar e pelos estudantes. Dentro desse contexto, a autora percebeu “uma

participação maior dos pais e familiares na produção dos vídeos, o que incentivou os alunos a realizarem a atividade” (OECHSLER, 2018, p. 267). Nesse caso, a autora destacou que os pais e demais familiares contribuíram significativamente para a produção desses vídeos, desde o empréstimo de algumas locações para as filmagens, até a prestação de assistência técnica na etapa de edição de vídeo.

Assim, percebemos que ao estar em consonância com os propósitos que sustentam a Educação Matemática, o Festival possibilitou que expressões culturais distintas se manifestassem por meios dos vídeos submetidos, provenientes de diferentes lugares de todo o Brasil, como bem destacaram as professoras Regina Célia Grando e Ana Paula dos Santos Malheiros. Isso nos remete a importância de lembrar e disseminar a ideia de que a escola é um espaço sociocultural, composta por “homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história” (DAYRELL, 1996, p. 1).

Esse último argumento nos permite iniciar a discussão acerca da segunda função específica do Festival – *oportunizar insubordinações criativas* – que dentre todos os aspectos contemplados por essas atitudes, um deles diz respeito à importância de abrir espaço para a criatividade nas práticas dos educadores matemáticos (D’AMBROSIO; LOPES, 2015). Ademais, para essas autoras, essas atitudes de insubordinação criativa dos educadores se manifestam quando eles se

posicionam criticamente frente a diretrizes superiores que interferem em sua autonomia, ao buscarem por propostas pedagógicas que priorizam aos estudantes atribuírem sentido aos conteúdos que estudam.

Isso vai ao encontro das reflexões que permearam os relatos destacados ao longo dessa mesa redonda. O licenciando em Matemática Adriano do Nascimento Santos argumentou que para produzir o vídeo – *Das ovelhas ao Mercadinho*⁴ - buscou abordar o conteúdo matemático de Sistemas Numéricos por meio da metodologia de ensino da História da Matemática, pois, em suas palavras “ a maioria dos alunos [participantes de oficinas na Educação Básica, ofertada por Adriano e demais licenciandos] gostava mais de história do que de matemática, então [vamos] usar a história para ensinar matemática”. Isso mostra a preocupação desses futuros professores em buscar por abordagens metodológicas que estejam em sintonia com as preferências dos estudantes com os quais interagem.

Outra metodologia de ensino que se fez presente nos vídeos foi a Modelagem Matemática, conforme destacou a professora Petrina Avelar, ao relatar sobre o processo de produção de um vídeo⁵ por seus estudantes do nono ano, sob sua orientação. O objetivo dessa atividade desenvolvida foi de compreender o desperdício de água que ocorre na escola em que estudam, em Belo Horizonte, Minas Gerais, e consequentemente, possibilitou o levantamento de possibilidades para reduzi-lo. Segundo a

professora Petrina, por meio dessa atividade foi possível discutir sobre o conteúdo de taxa de variação, algo que está além do que consta no currículo para esse nível de escolaridade. Quando questionada sobre a importância do desenvolvimento desse trabalho com seus estudantes, a professora destaca: “Primeiro, [a possibilidade de] disseminar a ideia de modelagem matemática por meio do vídeo, o que esses meninos aprenderam [...] O que me fez também [aprender]... foi muito bom! (Professora Petrina Avelar).

Outra temática mencionada foi em relação ao fato de que no decorrer desse processo de produção de vídeos, os estudantes foram protagonistas, como destacado pela professora Regina Célia Grandó, além de oportunizar uma democratização da Matemática, dando a essa ciência uma roupagem mais leve, a partir da linguagem e da cultura de cada estudante. Em suas palavras, a professora aponta alguns diferenciais do Festival no que se refere à abordagem de conteúdos matemáticos: “matemática para todo mundo, [os estudantes] produzem coisas para todos os alunos, compromisso principal da Educação Matemática, torna a matemática acessível para todos”. (Professora Regina Célia Grandó). Além disso, essa professora destacou as potencialidades da produção de vídeos para os estudantes que se engajaram nesse processo: “protagonismo, autoria, aprendizagens compartilhadas, lidar com o que dá certo, com o que dá errado, aprender a trabalhar colaborativamente [...] grandes ousadias, grandes

⁴ <http://bit.ly/2vpIXAL>. Último acesso em 26.03.2019.

⁵ <http://bit.ly/2uGEAB2>. Último acesso em 26.03.2019.

insubordinações criativas, sair do lugar comum” (Professora Regina Célia Grandó).

Algo que também vai ao encontro de mobilizações como essa é a oportunidade que o Festival promoveu para a colaboração entre comunidades distintas no processo de produção de vídeos, perpassando a universidade e a escola, o que nos leva a discutir a terceira função social desempenhada - função de *propiciar a colaboração entre diferentes segmentos*. Nessa direção, um dos licenciandos participantes dessa Mesa Redonda, o discente Maycon Sian Miotto, reforçou a postura colaborativa de seu professor da disciplina de Estágio, Ricardo Scucuglia, ao ceder as suas aulas para a produção de vídeos e de se oferecer para ajudar. Além disso, Maycon ressaltou que ele e os demais estudantes que produziram e submeteram o vídeo “Ângulos do dia-a-dia”⁶ contaram com a colaboração de um professor do Departamento da Ciência da Computação, principalmente nas etapas que envolveram a edição dos vídeos. O licenciando destacou ainda: “foi emocionante gravar meu primeiro vídeo [...] dá vontade de melhorar a qualidade dos próximos” (Licenciando Maycon Sian Miotto), argumentando sobre sua motivação para se aprimorar e aprender cada dia mais, para produzir outros vídeos no decorrer de sua formação.

A colaboração também se fez presente no processo de produção de vídeos da professora Petrina, que conforme já mencionado, envolveu o desenvolvimento de uma atividade de Modelagem Matemática abordando a temática de desperdício

de água na escola. Além de contar com o apoio da comunidade escolar, a educadora convidou um geólogo para conversar com os estudantes, após ter feito uma análise acerca da situação do solo da escola. Segundo a professora Petrina, o referido profissional esclareceu para os estudantes as questões referentes ao tema do desperdício de água, e lhes disse que a construção de um prédio próximo à escola promoveu uma pressão no lençol freático que está fazendo com que haja um vazamento de água. Essas informações contribuíram para subsidiar o trabalho de Modelagem dos estudantes.

Além desses aspectos particulares referentes à colaboração entre segmentos distintos, perpassando as comunidades escolares e universitárias, cabe destacar um panorama mais amplo de mobilizações referente ao próprio evento presencial do festival em si, assim como ressaltou a professora Regina Célia Grandó. A cerimônia de premiação e demais atividades desse encontro promoveram uma reunião entre estudantes da Educação Básica, licenciandos em Matemática, professores da Educação Básica, do Ensino Superior, pesquisadores na área de Educação Matemática, na área de Matemática, familiares de estudantes e profissionais da classe artística.

E por trás de cada vídeo submetido ao festival, ou desenvolvido em pesquisas vinculadas ao E-licm@t-tube, como destacamos anteriormente ao citarmos Oechsler (2018), há uma história bastante peculiar, que em muitos casos mobiliza não só a comunidade escolar (professores, técnicos, gestores, estudantes, etc.)

⁶ <http://bit.ly/317yw0p>. Último acesso em 26.03.2019.

ou a universitária (professores de departamentos distintos, estudantes, técnicos, etc.), como também indivíduos de fora desses contextos, como familiares, amigos ou demais profissionais, como foi o caso do geólogo que contribuiu com a atividade de modelagem referente ao vídeo produzido pelos estudantes da professora Petrina e pelo próprio fato de haver um júri popular.

Diante disso, argumentamos que o Festival, ou ainda, o projeto temático E-licm@t-tube, por meio de suas diferentes pesquisas (FONTES, 2019; OECHSLER, 2018; OLIVEIRA, 2018; SILVA, 2018), vêm conseguindo mobilizar uma diversidade de segmentos por meio da produção de vídeos e pela disseminação dessa ideia por todo o Brasil e internacionalmente, por meio de parcerias e publicações. Nesse sentido, dentro de outro projeto temático⁷ desenvolvido no GPIMEM, Zampieri (2018) também argumentou que mudanças significativas em relação ao uso das tecnologias nas aulas de Matemática só poderiam ocorrer “quando professores da Educação Básica, alunos, gestão escolar, pesquisadores, executores das políticas públicas voltadas para a educação, e pais de alunos estiverem mais próximos e munidos de um mesmo objetivo” (ZAMPIERI, 2018, p. 220).

E é exatamente isso que o E-licm@t-tube vem fazendo, disseminando essa ideia de produção de vídeos sobre conteúdos matemáticos entre comunidades distintas. Somente há uma lacuna a preencher, em relação aos executores de políticas públicas, contudo, não podemos deixar

de mencionar que as atividades desenvolvidas dentro desse projeto já constituem em atos políticos por si só, pois cumprem com os propósitos maiores da Educação Matemática dentro de um país que tem desvalorizado a educação continuamente.

E entre os objetivos da Educação Matemática, um tema relativamente complexo vem ganhando bastante destaque ultimamente, que se refere ao questionamento acerca do mecanismo de funcionamento das avaliações externas e seus impactos no currículo e nos processos de ensino e aprendizagem da Matemática, e até mesmo nas avaliações internas, que tendem cada dia mais a focalizar na preparação para que os estudantes tenham bom desempenho nas externas. Isso nos leva a iniciar a discussão da quarta função social do festival - *contribuir para discussões sobre novas formas de avaliação*.

As reflexões sobre efeitos favoráveis e desfavoráveis acerca da aplicação de testes padronizados nas escolas estão longe de se esgotarem na comunidade da Educação Matemática, tampouco as que discorrem sobre o papel das avaliações internas (mensais, bimestrais, de recuperação, etc.) para os processos de ensino e aprendizagem. O que acontece é que o currículo acaba ficando subordinado à preparação para as avaliações externas, consequentemente a prática do professor acaba ficando limitada, “pois tudo é feito com a finalidade de preparar estudantes para

⁷ Projeto “Mapeamento do uso de tecnologias da informação nas aulas de Matemática no Estado de São Paulo”, aprovado sob nº 16429 no Edital 049/2012/CAPES/OBEDUC/INEP e

financiado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). Projeto vigente no período 2013-2017.

se saírem bem nos testes” (D’AMBROSIO, 2003, p. 4).

Fazendo um contraponto a essa problemática, algumas reflexões que se fizeram presentes na mesa redonda aqui investigada trouxeram à tona possibilidade de repensar as avaliações em sala de aula. Por exemplo, ao avaliar os vídeos, a professora Ana Paula dos Santos Malheiros destacou uma preocupação com a forma como alguns estudantes expressaram os conteúdos matemáticos, não se atentando à “questão do rigor da linguagem matemática [...] “Passa isso pra lá, passa isso pra cá” [aqui a professora está simulando falas frequentes nos vídeos]”. Diante disso, ela reforçou a necessidade de “tomar esse cuidado, eles fazem isso porque ouviram o professor falar dessa maneira” (Professora Ana Paula dos Santos Malheiros). Nesse sentido, para ela, esses vídeos mostram a importância de se repensar a formação de professores.

Mas além disso, no nosso modo de ver, ao trabalhar com a produção de vídeos em suas aulas, os professores têm a oportunidade de avaliar os estudantes no tocante à formação de conceitos, isto é, se de fato eles estão atribuindo sentido às relações matemáticas estudadas e aos procedimentos de cálculo que estão realizando. Uma situação dessa natureza aconteceu em um dos cenários de pesquisa de Oechsler (2018). No processo de produção de vídeos em uma das escolas investigadas pela autora, os estudantes abordaram o conteúdo de Equação do primeiro grau. Ao analisar o vídeo, ela percebeu que a linguagem coloquial utilizada trouxe à tona a ideia

que de que nem sempre os estudantes compreendem os conceitos que estão por trás dos procedimentos que realizam.

Por exemplo, nesse vídeo, a autora detectou alguns aspectos relacionados à troca de termos dos dois lados da igualdade e vão ao encontro da citação que fizemos anteriormente, parafraseando a professora Ana Paula dos Santos Malheiros, sobre o “passa isso pra lá ou passa isso pra cá”. Nesse sentido, Oechsler (2018) faz a seguinte reflexão:



Observamos que essa é uma explicação muito comum dada pelos alunos quando isolam as incógnitas e “passam” o termo independente para o outro membro da equação “trocando o sinal”. Mas não é isso que ocorre. O que acontece é que, por meio dos princípios de equivalência, vamos transformando as equações em equações equivalentes [...] (OECHSLER, 2018, p. 240).

Nesse caso, a pesquisadora problematizou isso com os alunos, esclarecendo sobre as operações envolvidas na transformação das equações em equações equivalentes, até chegar no resultado final. Assim, após essa conversa, os estudantes refizeram o vídeo abordando a questão da operação inversa, ao invés da troca de sinais. Isso, no nosso modo de ver, abre portas para uma nova forma de avaliar, indo ao encontro de um argumento pontuado pela professora Regina Célia Grando, sobre a “importância de trabalhar também o que não deu certo, para aprender com isso [...] avaliação não-excludente [...] avaliação por sucesso e não por fracasso [...] verificar o que se destaca em cada vídeo, o que cada um tem de diferente, isso permite uma avaliação de sucesso.” (Professora Regina Célia Grando).

Outro aspecto que chamou a atenção nos vídeos submetidos ao Festival, segundo as mediadoras dessa mesa redonda, foi a concepção de Matemática manifestada por meio deles. Isso nos leva a discutir a quinta função social do festival - *função de oportunizar a manifestação de diferentes concepções sobre a Matemática e seu ensino*. Nesse sentido, a professora Regina Célia Grandó faz alguns questionamentos, a partir de sua análise em relação aos vídeos do Festival: “Qual matemática está no vídeo? [...]que ela tem muito das práticas tradicionais da sala de aula [...] A matemática está sendo pretexto ou está sendo contexto?” (Professora Regina Célia Grandó).

A manifestação dessas práticas tradicionais traz em seu cerne uma concepção platônica da Matemática, como se as ideias vinculadas a essa ciência “existissem independentemente dos homens. Segundo essa concepção inatista, a Matemática não é inventada ou construída pelo homem. O homem apenas pode, pela intuição e reminiscência, descobrir as ideias matemáticas que preexistem em um mundo ideal [...]” (FIORENTINI, 1995, p. 6). Fontes (2019) problematizou essa questão em sua pesquisa, cujo cenário foi o curso de Licenciatura em Matemática a distância, vinculado a Universidade Aberta do Brasil (UAB), na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS).

No contexto dessa pesquisa, os licenciandos foram convidados a produzir vídeos abordando conteúdos matemáticos de sua escolha, e chamou a atenção da pesquisadora a forma como os estudantes expressaram sua concepção de Matemática e de seu ensino, por meio desses

vídeos. Ela evidenciou que muitos deles trouxeram uma visão platônica, e isso a preocupou na medida em que essa concepção carrega em si uma ideia de que a Matemática é desprovida de historicidade, além de ser estática e imutável, conforme discutido por Fiorentini (1995).

Isso também aconteceu em relação a alguns vídeos submetidos ao festival, conforme fica implícito na fala da professora Regina Célia Grandó. Pode até ser que isso não seja um problema, propriamente dito. Mas levanta a questão para a discussão de nossa visão de mundo, e em particular, da Matemática. Isso porque,



[...] se estamos permanentemente refletindo sobre nossa prática pedagógica, se discutimos com nossos pares, se pesquisamos e buscamos continuamente novas fontes teóricas e novas alternativas de ação em sala de aula, ...então é de se esperar que nosso ideário também esteja em permanente mutação. (FIORENTINI, 1995, p. 29).

Contudo, como um contraponto a essa concepção platônica que ora se manifesta, observamos elementos impregnados de humanidade e criatividade também emergem nesses vídeos. Segundo a professora Ana Paula dos Santos Malheiros, o humor foi algo bastante presente nos vídeos e que lhe chamou a atenção. Segundo ela, os estudantes



[...] trouxeram a matemática de forma leve, bem-humorada, uma matemática que não existe na sala de aula. [...] Arte e criatividade, a presença das músicas nos vídeos. Quando você propõe uma atividade como essa aparece criatividade, autonomia e articulação da matemática com acontecimentos fora da sala de aula, a contextualização. (Professora Ana Paula dos Santos Malheiros).

Além dessas questões, a professora pontuou sobre a importância que esses vídeos tiveram para

que ela pensasse em aspectos envolvendo a formação de professores de Matemática, e isso nos leva a discutir a sexta função social do festival - *função de promover a reflexão sobre a aproximação dos licenciandos com a sala de aula*. Ao avaliar os vídeos produzidos na categoria do Ensino Superior (em particular por estudantes de cursos de Licenciatura em Matemática), a professora levantou as seguintes questões: “será que eles pensaram na sala de aula quando produziram esses vídeos? Como é que eu poderia usar esses vídeos em sala de aula? A cada vez que você assiste você vê coisas diferentes. Tem um grande potencial [...]” (Professora Ana Paula dos Santos Malheiros).

Dentro do projeto E-licm@t-tube questões como essa vêm sendo debatidas, inclusive na pesquisa de Silva (2018), cujo cenário foi composto por três disciplinas de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática a distância da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), vinculado a UAB. O pesquisador propôs atividades com produção de vídeos com conteúdos matemáticos em parceria com os professores responsáveis por essas disciplinas. Segundo ele, “os vídeos representaram possibilidades e potencialidades para a formação docente dos licenciandos, por um lado como contribuição nas mais variadas disciplinas do curso e, por outro lado, como possibilidades dos vídeos em sala de aula da Educação Básica” (SILVA, 2018, p. 217).

Outro aspecto apontado por esse autor, em relação às possibilidades do uso de vídeos para a aproximação dos licenciandos com a sala de aula,

se deve a uma autoavaliação que eles podem fazer aos assistirem seus próprios vídeos enquanto ministram uma regência, por exemplo, bem como serem avaliados pelos professores que ministram as disciplinas de Estágio e pelos supervisores nas salas de aula. Nesse sentido, essas ações poderiam proporcionar “possibilidades para uma organização docente por meio de planejamentos coletivos – licenciandos, professores da Escola e professor da Universidade – e que permite a reflexão sobre as ações tomadas, no intuito de superar dificuldades” (SILVA, 2018, p. 214).

Assim, diante de tudo o que foi exposto aqui, podemos observar que o Festival mobilizou diferentes funções sociais, ressaltadas a partir de nossa análise acerca das próprias ideias que o fundamentaram, conforme discutido na segunda seção, e a partir da análise de uma das atividades ocorridas em seu evento presencial, que foi a Mesa Redonda “Vídeos e Educação Matemática na prática”, que contou com a participação de produtores dos vídeos (professores da Educação Básica e licenciandos), sendo mediada por duas docentes. A seguir tecemos as considerações finais e pontuamos algumas inquietações que estão nos movendo.

4 Considerações finais

Nesse artigo tivemos o propósito de problematizar as funções sociais do Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática, tomando como base as propostas que embasaram suas primeiras edições e o planejamento da terceira, além de uma das atividades que ocorreram em um

dos seus eventos presenciais, que foi a Mesa Redonda “Vídeos e Educação Matemática na prática”, mediadas pelas professoras Ana Paula dos Santos Malheiros e Regina Célia Grandó.

Dentro de um panorama geral, com base nas próprias propostas que fundamentam esse evento, observamos três funções sociais mais amplas: A primeira delas se refere à disponibilização de um *repositório de vídeos com livre acesso*, os quais abordam conteúdos matemáticos desde a Educação Básica até a Superior, com enfoques pedagógicos distintos. A segunda é a constituição de um *lócus* para o encontro entre licenciandos em Matemática, estudantes da Educação Básica, familiares e amigos de estudantes, professores que atuam em diferentes níveis de escolaridade, pesquisadores atuantes em diferentes áreas, artistas, etc. E a terceira é a interação com a SBEM, que acarreta na difusão das ações do Festival em todo o território nacional.

Já com relação à análise das discussões que aconteceram na Mesa Redonda, elencamos seis funções mais específicas, que dialogam entre si: *1 – função de contribuir para atingir os objetivos subjacentes à Educação Matemática; 2 – função de oportunizar insubordinações criativas; 3 – função de propiciar a colaboração entre diferentes segmentos; 4 – função de contribuir para discussões sobre novas formas de avaliação; 5 – função de oportunizar a manifestação de diferentes concepções sobre a Matemática e seu ensino; 6 – função de promover a reflexão sobre a aproximação dos licenciandos com a sala de aula.*

Contudo, vale ressaltar que essa análise foi feita a partir dos olhares e subjetividades dos

pesquisadores que assinam a autoria deste artigo. Desse modo, provavelmente outras funções seriam elencadas, caso a análise fosse realizada por outros pesquisadores. E mesmo assim, no decorrer do exercício de escrita que fizemos enquanto realizávamos esse trabalho analítico, algumas inquietações permearam nossas mentes.

Uma delas diz respeito às nossas expectativas em relação às próximas edições do Festival. Será que nossa proposta atingirá um número maior de pessoas? Será que isso refletirá de algum modo nas práticas dos professores envolvidos? Será que contribuirá para que os estudantes encarem a Matemática de uma forma mais humana, com mais autoconfiança? Será que a produção de vídeos poderá ser encarada como uma nova forma de avaliação? Será que essa produção de vídeos aproximará mais os licenciandos da Educação Básica?

Outro aspecto que nos chamou a atenção, também destacado pela professora Ana Paula dos Santos Malheiros foi a quantidade pequena de vídeos submetidos abordando conteúdos matemáticos do Ensino Superior. Isso nos levou a pensar se os formadores que ministram as disciplinas de Matemática Pura de tais cursos incentivam o uso e a produção de vídeos em suas práticas, ou ainda, se eles têm conhecimento ou acesso às ações do Festival ou a outras dentro da Educação Matemática. Então nos perguntamos o que teria que ser feito para mobilizar também o estudo dos conteúdos matemáticos do Ensino Superior? Será que teríamos que pensar em estratégias para estreitarmos o diálogo com a comunidade de matemáticos?

Enfim, são várias as nossas inquietações envolvendo a continuidade do Festival e como isso impactará as comunidades da Educação Básica e dos cursos de Licenciatura em Matemática. Aqui apenas tecemos algumas delas, a partir dos dados que já temos e a partir das mobilizações que, enquanto educadores matemáticos, almejamos alcançar, na tentativa de contribuir com os objetivos que sustentam essa referida área de pesquisa, além de almejarmos dar visibilidade para que grupos menores realizem iniciativas locais, para que possam compartilhá-las com um público maior, atravessando as fronteiras da escola e se estendendo às comunidades em seu entorno.

Referências

- BICUDO, M. A. V. Pesquisa em Educação Matemática. In: **Pro-Posições**, Campinas, v. 4, p. 18–23, mar. 1993.
- BORBA, M. C.; ALMEIDA, H. R. F. L.; GRACIAS, T. **Pesquisa em ensino e sala de aula**: diferentes vozes em uma investigação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- BORBA, M. C.; NEVES, L. X.; DOMINGUES, N. S. A atuação docente na quarta fase das tecnologias digitais: produção de vídeos como ação colaborativa nas aulas de matemática. **Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, Recife, v. 9, n. 2, 2018. Disponível em <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/237635>>. Acesso em: 06 mar. 2019.
- DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- D’AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. In: **Bolema**, 2015, Rio Claro (SP), v. 29, n. 51, p. 1-17.
- D’AMBROSIO, U. A Educação Matemática hoje: porque e como? In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 12., 2016, São Paulo. **Anais...** São Paulo: SBEM, 2016.
- D’AMBROSIO, U. **Educação Matemática**: da teoria à prática. 17ª ed., Campinas: Papirus, 2009.
- D’AMBROSIO, U. **Por que se ensina Matemática?** Disciplina à distância. São Paulo: SBEM, 2003.
- DOMINGUES, N. S.; BORBA, M. C. Compreendendo o I Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática. **Revista de Educação Matemática**, v. 15, 47 – 68. 2018a.
- DOMINGUES, N. S.; BORBA, M. C. I Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática: Uma Primeira Análise. In: 3o. Fórum do GT-6 da SBEM, 2018, Vitória ES. **Anais do 3º Fórum do GT-6 da SBEM**. Vitória ES: SBEM - ES, 2018b. v. 1. p. 01-08.
- FIORENTINI, D. Alguns modos de ver e conceber o ensino de Matemática no Brasil. In: **Revista Zetetiké**, ano 3, n.4, 1995.
- FONTES, B. C. **Vídeo, comunicação e educação matemática**: um olhar para a produção dos licenciandos em matemática da educação a distância. Rio Claro: UNESP, 2019. 187 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019.
- NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas? In: **Revista Brasileira de Educação**, 2016, v. 21, n. 66. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782016000300699&script=sci_abstract&tlng=pt>. Último acesso em 18.10.2016.
- OECHSLER, V. **Comunicação Multimodal**: produção de vídeos em aulas de Matemática. Rio Claro: UNESP, 2018. 311 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2018.
- OLIVEIRA, L. P. F. **Paulo Freire e produção de vídeos em Educação Matemática**. Rio Claro: UNESP, 2018. 106 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2018.
- SILVA, S. R. P. **Vídeos de conteúdo matemático na formação inicial de professores de matemática na modalidade a distância**. Rio Claro: UNESP, 2018. 247 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2018.
- SOUZA, M. B.; FONTES, B. C.; BORBA, M. C. A coparticipação da tecnologia digital na produção de conhecimento matemático. **Sisyphus**, Lisboa, v. 7, n. 1, p. 62-82, 2019. Disponível em <<https://revistas.rcaap.pt/sisyphus/issue/view/949>>. Acesso em: 06 mar. 2019.

ZAMPIERI, M. T. **Ações colaborativas de formação continuada de educadores matemáticos: saberes constituídos e mobilizados.** 280 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2018.

FESTIVAL DE CINEMA ESTUDANTIL DE GUAÍBA

Eduardo Teixeira

Um filme pode ser usado para discutir diversas áreas da educação como: arte e movimento, música, linguagem oral e escrita, estudos da sociedade e da natureza, diversidade e muito mais. Está sob a responsabilidade da educação levar a criança a realizar cada vez mais leituras críticas sobre várias temáticas abordando e possibilitando questionamentos de determinados estereótipos ou mesmo papéis sociais. Tais práticas implicam no desenvolvimento das mais diversas habilidades e atitudes essenciais na formação do indivíduo. O cinema aproxima as crianças das diversas linguagens tanto específicas como artísticas, além de auxiliar os professores nas suas aulas, enriquecendo a forma metodológica de abordagem dos assuntos.

O Festival de Cinema Estudantil acontece desde 2002 em Guaíba, cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre e no estado do Rio Grande do Sul. O projeto é pioneiro no Brasil e referência no debate e uso das novas tecnologias em sala de aula, tendo contribuído no surgimento de novos talentos e proporcionando a professores e alunos um novo olhar sobre a mídia. É um evento que vem ocorrendo ininterruptamente desde a sua primeira edição, recebendo a cada ano mais trabalhos de escolas de todo o Brasil e do Exterior.

O evento originou-se dentro de um projeto de sala de aula no Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim. O sucesso do primeiro evento repercutiu tanto que a partir da segunda edição o

Festival passou a ter o apoio da Prefeitura Municipal de Guaíba.

A cada ano que passa, o Festival atinge mais municípios, tendo como foco principal a rede escolar da Região Metropolitana de Porto Alegre, municípios pertencentes à Região Costa Doce e Carbonífera, que integram a 12ª Coordenadoria Regional de Educação, além de abrir espaço para produções de todo o Brasil e do exterior.

O Festival, um dos maiores eventos culturais da cidade, tem recebido em média, nas últimas edições, de 200 a 300 produções, das quais são selecionadas e exibidas durante a semana do evento.

Além das exposições, acontece durante o evento o Seminário Mídia e Educação, com oficinas e palestras para os educadores e estudantes de magistério, visando prepará-los para o uso de novas tecnologias em sala de aula.

Todas as atividades do Festival são gratuitas e muitas escolas recebem inclusive transporte, atingindo, na última edição, mais de 10.000 pessoas.

Embora o Festival aconteça somente em novembro, desde março são oferecidas mostras de filmes em escolas e entidades diversas. Também são realizadas oficinas de vídeo, buscando oferecer referências básicas da linguagem audiovisual e noções técnicas da utilização do equipamento de captação e edição de imagens.

Guaíba, cidade Berço da Revolução Farroupilha, tem-se transformado no Berço de Novos Cineastas, pois alguns estudantes após participarem do evento seguiram carreira no cinema.

Numa cidade que não possui sequer uma sala de exibição, a Mostra de Cinema oportuniza o acesso de toda a comunidade de Guaíba a filmes nacionais, além de revelar especificidades da linguagem, produção e montagem na área do cinema, contemplando aos interessados em ampliar seus conhecimentos com palestras e oficinas. Entre os objetivos do Festival estão:

- Motivar o exercício da leitura crítica da mídia e a produção audiovisual como atividades pedagógicas vinculadas ao currículo escolar;
- Despertar nas crianças e adolescentes o interesse pela produção audiovisual, tanto como recurso para documentar suas descobertas em relação a temas trabalhados na escola, quanto como possibilidade profissional;
- Oportunizar a exibição e reconhecimento dos trabalhos produzidos no âmbito da escola;
- Oferecer à cidade de Guaíba e região uma alternativa de lazer e cultura com a possibilidade de divulgar a cidade turisticamente.

Vivemos em uma época onde a linguagem visual predomina. As imagens fazem parte cada vez mais da vida das pessoas. É preciso além de ensinar o aluno a ler e a escrever, fazer com que

ele entenda a linguagem visual, ou seja, educar o olhar também faz parte do ensinar.

Segundo o autor do livro *Televisão e Educação*, Joan Ferres “uma escola que não ensina como assistir televisão é uma escola que não educa”.

A educação do olhar é uma necessidade na educação. Rubem Alves dizia que “Já li muitos livros sobre psicologia da educação, sociologia da educação, filosofia da educação – mas, por mais que me esforce, não consigo me lembrar de qualquer referência à educação do olhar ou à importância do olhar na educação, em qualquer deles. A primeira tarefa da educação é ensinar a ver... É através dos olhos que as crianças tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo. Os olhos têm de ser educados para que nossa alegria aumente”.

A produção audiovisual como atividade pedagógica integrada ao conteúdo dos projetos escolares, tem-se revelado um meio eficiente para desenvolver habilidades e competências diversas.

A inserção da produção audiovisual como atividade pedagógica nos currículos escolares, constitui-se numa vitrine para exibição e divulgação dos vídeos resultantes de trabalhos efetuados dentro da sala de aula.

ATIVIDADES PREPARATÓRIAS NAS ESCOLAS

- Curso Cinema Na Escola

Desde 2015, numa parceria com o Grupo do Front, cineastas formados na Unisinos, realizamos o Curso Cinema na Escola. O curso proporciona

dicas de como fazer um filme, desde a ideia até a execução e exibição. O curso tem recebido em média 70 inscrições de alunos, professores e comunidade de Guaíba e Eldorado do Sul.

O Festival de Guaíba ocorre em novembro, mas as atividades preparatórias ocorrem de março a outubro, onde o Festival realiza atividades preparatórias, como palestras, mostras, oficinas e cursos, incentivando educandos e educadores a fazerem uma leitura mais crítica da TV e Cinema e a produzirem seus próprios vídeos. As atividades ocorrem em Guaíba e cidades que demonstram interesse em conhecer a proposta do Festival, de dicas em como melhor utilizar as tecnologias nas escolas.

O Festival também realiza exposições de curtas-metragens nas escolas da rede municipal, estadual e particular durante o ano. É realizado um grande trabalho de divulgação do evento, de busca e seleção de programação (vídeos, filmes, mostras, palestras, etc.), seleção de jurados, temas dos debates, equipe de apoio e muito mais, estendendo-se até as vésperas do evento.

O Festival conta ainda com a parceria do projeto “Cinema Guaíba” (iniciado há dez anos de forma sistemática no Dia do Cinema Gaúcho, 27 de março), que acontece no Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim, local onde o evento teve origem. A Sala de Cinema exibe filmes do CineSesc, vídeos do próprio Festival e produções convidadas. No local são exibidos filmes para escolas, entidades como APAE, famílias carentes, além de sessões para a comunidade escolar do Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim.

CINECLUBE PARADISO

Em 2011, foi criado o Cineclube Paradiso, primeiro clube de cinema da cidade, buscando integrar os apaixonados da sétima arte com encontros quinzenais, nas quartas-feiras, na sala Charles Chaplin, do Instituto Gomes Jardim.

MOSTRAS ESPECIAIS

O Festival tem estado atento aos outros festivais de cinema, mostras e eventos que ocorrem no Estado, Brasil e até no Exterior, buscando trazer para a cidade novidades na área. Guaíba já recebeu mostras do Festival Verão RS de Cinema, filmes do Circuito SESC, e exibe há mais de dez anos a mostra do Dia Internacional de Animação (dia 28 de outubro), além do Circuito Tela Verde, entre outros.

ATIVIDADES DO FESTIVAL

Durante o Festival de Cinema Estudantil de Guaíba são exibidos os filmes classificados para as mostras oficiais: Mostra Alternativa (produtores independentes, profissionais e universitários) e a Mostra Estudantil que abre espaço para produções de alunos desde a educação infantil até o ensino médio e técnico. O evento também exibe anualmente longas-metragens e curtas na Mostra Internacional.

Também são oferecidas palestras, debates, Seminário Mídia e Educação, exposições, apresentação de projetos do uso da mídia em sala de aula e mostra de filmes. Anualmente o Festival

também presta homenagens a pessoas que contribuíram com o cinema em Guaíba e no Estado. Já foram homenageados os cineastas Paulo Nascimento, Jorge Furtado, Carlos Gerbase, Antônio Textor, Ivo Czamaski, a família Scalco (proprietária do primeiro cinema da cidade), ao ex-projecionista do cinema de Guaíba, Eduval Figueiró da Costa (Tovar), ao apresentador Domício Grilo, o projeto Curtas da RBS, o ator Sirmar Antunes, entre outros.

Os filmes destaques recebem o Troféu Gomezito, alusivo à árvore símbolo da cidade e patrimônio do RS e à Gomes Jardim, escola onde começou o evento.

Todas as atividades oferecidas pelo Festival são gratuitas e visam atingir as escolas mais carentes de Guaíba e Região, tornando-se também uma alternativa de lazer a toda a comunidade.

O Festival tem na organização a Secretaria Municipal de Educação de Guaíba e o Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim. O evento tem o patrocínio que vem desde as primeiras edições da empresa Celulose Riograndense – CMPC.

CURSO DE ROTEIRO PARA VÍDEO ESTUDANTIL: CAPACITAÇÃO ARTÍSTICA E POÉTICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Eliane Candido*¹

Josias Pereira

Viviane Lino

A realização de um curso de roteiro para professores possibilita a produção de vídeos e o pensar roteiros no espaço educacional. Vivemos uma realidade onde a produção de vídeo já está dentro da instituição escolar, vide o número de festivais de vídeos estudantis existentes no Brasil. Um levantamento realizado pelo Grupo de Pesquisa em Produção de Vídeo Estudantil e pelo Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil (CBPVE) sobre os professores que produzem vídeo apresentou que, em sua maioria, mesmo sem ter base elementar para realizar este trabalho, os professores fazem vídeo no intuito de mudar a sua didática em sala de aula.

Segundo dados do CBPVE, atualmente existe no Brasil uma média de 50 festivais que aceitam vídeos feitos por estudantes. Sendo assim, se há festivais de vídeos estudantis é porque existem professores realizando vídeo nas escolas. E, se cada festival apresenta, em média, 10 vídeos concorrentes, temos por ano 500 vídeos sendo feito por alunos no espaço escolar. E quem capacitou estes professores a realizarem vídeo com os alunos? Segundo Pereira e Mattos (2017),

os cursos de licenciatura no Rio Grande do Sul não apresentam disciplinas ligadas à produção de vídeo estudantil. O mais próximo que se tem são disciplinas de tecnologia que trabalham assuntos gerais, muitas vezes, mais teóricas do que práticas.

Pensando em contribuir com esses professores iniciamos no ano de 2019 um curso totalmente *online* para que fossem capacitados, primeiro na teoria de como funciona um roteiro cinematográfico e em seguida com uma ação prática e pedagógica que poderiam realizar na sala de aula com os seus alunos. O nosso curso foi intitulado “**Roteiro para Produção de Vídeo Estudantil**” e para a sua aplicabilidade usamos o espaço institucional da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a plataforma Moodle. Criamos este curso devido o aumento dos festivais de vídeo estudantis no Brasil, mas, principalmente, a pedido de vários professores que questionavam se a UFPel teria algum curso de especialização que pudesse habilitá-los a produzirem vídeos com seus alunos. Como a criação de um curso de Pós-graduação tem uma demanda institucional mais

¹ Os autores deste artigo coordenam todas as ações do Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil (LabPVE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), disponível em <https://wp.ufpel.edu.br/labpve/>. Dentre elas destacamos: Grupo de Pesquisa em Produção de Vídeo Estudantil, Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil, Roquette-Pinto: a revista do vídeo estudantil, Cineclube Estudantil, cursos EaD, APPs, bem como sites e redes sociais dos mesmos. Contato, através do email geral congressodevideo@gmail.com.

complexa, preferimos, então, criar este curso de roteiro com carga horária de 40h para contribuir na capacitação destes professores.

Sendo assim, o nosso grupo de pesquisa cria o curso de roteiro para professores da educação básica. Para a inscrição realizamos um questionário e enviamos para as escolas municipais que temos contato nestes 9 anos do projeto de extensão e pesquisa, bem como para os educadores cadastrados no CBPVE e, posteriormente, colocamos nas redes sociais. Inicialmente o curso teria 100 vagas, pois achamos que o grupo de pesquisa poderia se organizar melhor com este número de professores/alunos. Como na primeira semana tivemos 300 inscritos e no fim da segunda semana ultrapassamos 800 inscritos, os coordenadores preferiram aumentar o número de vagas para 300, com o objetivo de contemplar mais professores que desejavam aprender a fazer vídeo. No questionário, várias perguntas foram direcionadas para a identificação deste público alvo, porém, as últimas perguntas, objetivavam conhecer este professor, seus anseios e justificativa em fazer o curso de roteiro.

Criamos essa questão justamente para termos um material de análise sobre as dificuldades e importância do roteiro para professores da educação básica. Para nossa surpresa percebemos que muitas das justificativas eram justamente pautas de debates do grupo de pesquisa. Queríamos com esse curso, além de capacitar o professor da educação básica, saber qual a área de atuação deste educador, bem como, aumentar a organização dessa ação dentro do espaço institucional.

Análise dos Dados

Os dados utilizados na análise e seleção dos professores/alunos que se inscreveram para o curso de Roteiro para a Produção de Vídeo Estudantil foram obtidos junto ao formulário *online* (*Google Forms*) que os mesmos preencheram no ato de sua inscrição. Dentre vários quesitos perguntados, tais como, nome completo, *e-mail*, Cadastro de Pessoa Física (CPF), formação acadêmica, nível de ensino, tempo de docência, entre outros, destacamos três variáveis fundamentais para a seleção dos candidatos:

- a) justificar a participação no curso de roteiro;
- b) se já tinha realizado vídeo ou não (se sim, quantos vídeos);
- c) e em qual estado brasileiro residia.

Estes três dados foram estabelecidos pela equipe de coordenação do curso com o objetivo de contemplar alunos que tivessem uma justificativa convincente, visto que pesquisas comprovam a grande evasão nos cursos de Educação a Distância (EAD), que os professores/alunos fossem principiantes na produção de vídeo no espaço escolar e que houvesse representantes dos quatro cantos do nosso país. Desta forma, o curso iria chegar aos professores que estavam dispostos a tornar suas aulas mais dinâmicas, fazendo uso das novas tecnologias como defende Pereira e Dal Pont (2016) ao mencionarem que a produção de vídeo utiliza recursos diferentes que auxiliam na aprendizagem interativa dos estudantes, bem como multiplicar estes conhecimentos com outros profissionais da educação.

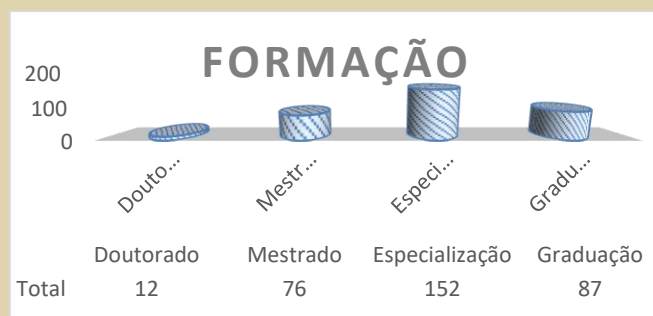
Neste estudo priorizamos uma abordagem qualitativa, porém alguns dados quantitativos se fizeram necessários para nos aproximar do objetivo do curso e para conhecer melhor os sujeitos com o qual iríamos trabalhar. Os dados qualitativos são importantes fontes de informações que, para Minayo et al (2002, p. 21), traz um “universo de significados, motivos, crenças e valores, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Após lermos e relermos o material do formulário de inscrição e definido as prioridades na seleção dos 327 candidatos pensamos em como disponibilizar ao leitor uma visão geral do universo da amostra com a finalidade de conhecer o público alvo do curso. Sendo assim, criamos alguns gráficos e tabelas que vão ilustrar melhor a realidade do curso de Roteiro para Produção de Vídeo Estudantil (RPVE), realizado no primeiro semestre de 2019, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Quanto a formação acadêmica dos professores/alunos selecionados percebemos maior incidência na pós-graduação (Gráfico 1) em quase todas as áreas do conhecimento que, segundo definição do CNPq, são: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharia / Tecnologia, Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. A única área não contemplada porque não havia nenhum inscrito foi a de Ciências Agrárias. A maioria dos graduados recai sob o curso de

Pedagogia e dos pós-graduados nas áreas de Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes.

Gráfico 1 – Formação acadêmica dos cursistas.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

Outro dado dos professores que merece bastante relevância versa sobre o nível em que atuam na Educação Básica e o tempo de docência. A maior parte dos selecionados trabalha no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais, respectivamente) sendo que 40% possui entre 10 a 20 anos (Gráfico 2) de exercício na profissão. Isso demonstra a carência de uma formação continuada que dê conta de atualizar os professores às novas tendências contemporâneas e a preocupação que têm em aperfeiçoar a sua prática pedagógica e adequar-se aos avanços da sociedade, inclusive tecnológicos.

Gráfico 2 – Tempo de atuação na Educação.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) a formação continuada dos professores é algo imprescindível para atualização dos mesmos, sendo, portanto, uma pauta obrigatória dentro do espaço escolar. Porém, na realidade, sabemos que essas formações mal acontecem nas instituições de ensino. Por isso que o professor, muitas vezes, sai por conta própria em busca de algo atrativo aos seus olhos, do desconhecido, de algo de seu interesse ou naquilo que mais precisa de aperfeiçoamento. As mídias e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TCIs) se encontram na faixa dos cursos procurados pelo educador, seja por ser algo emergente, seja porque os estudantes vivem este momento digital. Por outro lado, o fator falta de tempo dos educadores é algo preocupante, pois ao demonstrarem vontade e necessidade de aperfeiçoamento não dispõem de tempo para a realização de cursos de atualização. Foi neste sentido que pensamos em um curso totalmente a distância que visasse atender os professores com múltiplas jornadas de trabalho, mas que desejam adquirir outras competências para tornar suas aulas mais atrativas.

Após essa visão geral dos cursistas, retornaremos aos três requisitos fundamentais para a seleção dos candidatos ao curso de RPVE, no qual priorizamos o professor que fosse iniciante na produção de vídeo estudantil, que residisse em diferentes estados brasileiros e com base na justificativa que apresentou para fazer parte do grupo de alunos do curso de RPVE. Cabe ressaltar que, para preservar a identidade dos participantes, ao citarmos algumas justificativas faremos uso da

denominação professor um, professor dois e, assim, sucessivamente, através da palavra professor seguida da numeração, por exemplo, Professor-01.

De acordo com a tabela 1 é possível constatar a abrangência do curso que teve participantes de 19 dos 27 estados brasileiros, sendo que a maior representação recorreu sob o estado do Rio de Janeiro, Bahia, São Paulo, Rio Grande do Sul e Pernambuco. Ficamos muito contentes com a participação de vários estados, inclusive daqueles mais distantes como Amazonas, Pará e Ceará, mas, principalmente, com representantes de todas as regiões do Brasil. Outro fator gratificante foi ler o perfil de cada aluno na plataforma Moodle e perceber a riqueza e diversidade de experiências, porém unidos pelo mesmo desejo: aprender a escrever um roteiro para produzir vídeo com seus alunos.

Tabela 1 – Participantes por estado.

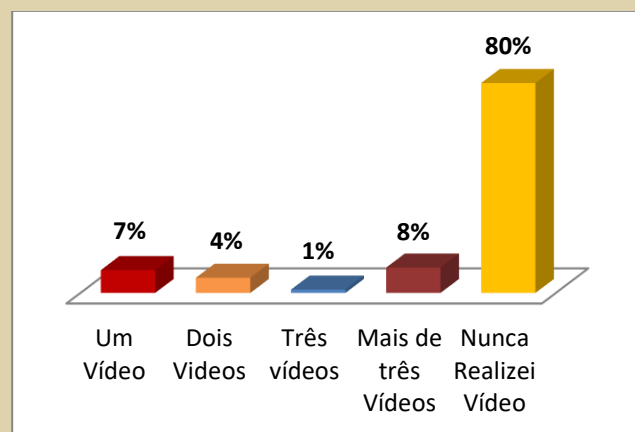
ESTADOS	ALUNOS
Alagoas	01
Amazonas	08
Bahia	60
Ceará	03
Espírito Santo	07
Goiás	01
Maranhão	05
Mato Grosso	16
Mato Grosso do Sul	01
Minas Gerais	17
Pará	13
Paraíba	03
Paraná	06
Pernambuco	24
Rio de Janeiro	83
Rio Grande do Sul	28
Santa Catarina	01
São Paulo	47
Tocantins	03
Total Geral	327

Fonte: Elaborada pelos autores, 2019.

Essa formação continuada que o professor busca é um passo muito importante para a melhoria da qualidade de suas aulas numa tentativa de resgatar o interesse dos estudantes pela escola, pelo professor e disciplina. O educador quando tem consciência de seu papel mediador no processo de aprendizagem, reconhece que a sua formação não termina na universidade, sente falta de uma formação continuada que o coloque à frente de situações desafiadoras e vai em busca de novos caminhos que deem significado ao seu fazer didático e pedagógico. Segundo Freire (1991, p. 58), “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”.

Com o intuito de contribuir para a formação na escrita de Roteiro para a Produção de Vídeo Estudantil selecionamos educadores que tinham pouca ou nenhuma experiência em fazer vídeos com seus alunos (Gráfico 3) e mesclamos com suas reflexões sobre a prática, que vinham acompanhadas do desejo de mudança ou com a finalidade de aperfeiçoar projetos que estavam apenas iniciando na instituição que trabalha. Freire (1996) faz um paralelo entre dois tipos de educadores: aquele que diz que não sabe, mas que pode e quer aprender e que ganha ao somar novos conhecimentos; e aquele que mente que sabe com receio de acharem que ele é um fracassado sem credibilidade e que perde a oportunidade de crescer.

Gráfico 3 - Educadores e a produção de vídeo realizado.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

Percebe-se que 80% dos professores, ou seja, a grande maioria dos cursistas disseram nunca terem realizado sequer um vídeo no contexto escolar, mas que, mesmo assim, queriam participar do curso para aprenderem, primeiramente, a criarem um roteiro de vídeo e, posteriormente, junto aos seus alunos, colocarem esta ideia em prática utilizando as etapas de construção de um vídeo ou curta-metragem: pré-produção, produção e pós-produção. Na seção extra do curso no Moodle nós colocamos alguns vídeos com dicas de diversos professores colaboradores e apoiadores do curso de RPVE para que os professores/alunos pudessem ter uma noção de como darem continuidade as etapas de produção de vídeo estudantil.

Para finalizar este estudo vamos apontar as justificativas dos candidatos, requisito fundamental para a decisão da equipe coordenadora do curso, visto que havia quase o triplo de candidatos inscritos. Escolher um dentre outro foi uma obra de arte, pois o cruzamento das três variáveis – justificativas, produção de vídeo e o estado brasileiro em que vive – era imprescindível para chegarmos a um denominador

continuada para dar continuidade a projetos existentes na escola e/ou município, porém sentem a falta de profissionais preparados para trabalharem com a produção de vídeos com os alunos no espaço escolar. Outros expressaram a vontade de criar projetos nas suas aulas ou mesmo na instituição que leciona, em diversas áreas do conhecimento, por acreditarem que metodologias mais atrativas e condizentes com a realidade fazem parte deste contexto social, tecnológico, inclusivo, enfim com uma diversidade cultural que possa atender a todos de forma prazerosa.

Neste sentido, destacamos alguns relatos que visam ratificar o que fora discutido até o momento:

Trabalho com projetos culturais, midiáticos, literários e cinematográficos no âmbito escolar e sinto muita dificuldade ao criar roteiros adequando-os às regras dos projetos estruturantes (artístico-literários) da Secretaria de Educação, principalmente o PROVE (Produção de Vídeos Estudantis) [...] Pretendo multiplicar esse conhecimento tanto no âmbito escolar quanto na rede de professores. (PROFESSOR-01, 2019).

Trabalho na sala de leitura de 2 escolas municipais e temos projetos que visam a produção de vídeos, no entanto nenhum dos professores têm capacitação para tal. Reconhecemos o potencial de nossos alunos para a produção audiovisual e gostaríamos de apoiá-los nas suas próprias produções. (PROFESSOR-02, 2019).

O Cinema e a Educação sempre despertaram o meu interesse. Apesar de ainda não ter realizado atividades de produção de vídeo, o Cinema já está presente nas minhas aulas de Espanhol, sendo uma das artes trabalhada com os alunos. [...] o curso seria de grande valor para ampliar meus conhecimentos, seja em sala de aula ou fora dela no desenvolvimento de projetos extracurriculares. (PROFESSOR-03, 2019).

Estou desenvolvendo um projeto chamado Causos da EJA, desejo produzir vídeos no qual os sujeitos explicitem suas trajetórias e seus saberes, objetivando o empoderamento e pertencimento ao retornarem a Escola, uma vez

que trazem a marca da recente exclusão. (PROFESSOR-04, 2019).

Estou realizando um projeto na Sala de Recursos, onde o público alvo são os alunos da Educação Especial, sendo assim, a produção de vídeos com os alunos trará grande motivação no aspecto da inclusão. (PROFESSOR-05, 2019).

Este ano iniciei um projeto relacionado a criação e edição de vídeos, com um grupo de alunos surdos na escola onde leciono no município de São Bernardo do Campo e gostaria de obter uma formação direcionada a este assunto para aprimorar e qualificar minha prática. (PROFESSOR-06, 2019).

A partir dessas afirmações percebe-se que os educadores estão buscando alternativas que visam mudar o cenário de aulas tradicionais propondo a inserção das tecnologias no dia a dia da escola, ou seja, a produção de vídeos realizados pelos alunos através de projetos desenvolvidos no contexto escolar ou fora dele. Nesse sentido, Araújo (2003) defende o trabalho por projetos como uma estratégia pedagógica que propõe “a abertura para o novo; a perspectiva de uma ação voltada para o futuro, visando transformar a realidade; e a possibilidade de decisões, escolhas, apostas, riscos e incertezas.” (ARAÚJO, 2003, p. 69).

Da mesma forma eles manifestaram a falta de preparo profissional e/ou de formação específica para trabalharem as tecnologias como apoio pedagógico, fato que os levou a se inscreverem no curso justificando tal carência encontrada no universo educacional. Para Charlot (2005, p. 98) “formar é preparar para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas [...]”, portanto, de nada adianta uma formação continuada que não vá ao encontro dos anseios e desejo dos educadores.

Estes professores acreditam no potencial das tecnologias como uma fonte de informação e comunicação que vai além do caderno e lápis, é uma didática alternativa que envolve as relações humanas, uma aprendizagem construtiva e participativa, pautada na interação, na troca de experiências e opiniões, no respeito ao outro, entre tantos sentimentos que envolvem o ato de educar. Afinal, como já dizia Freire (1979), a educação é um ato de amor e de coragem, sustentada no diálogo, na discussão, no debate e na participação de todos, portanto a escola é um espaço privilegiado para o ensino e a aprendizagem entre os pares.

Sendo assim, vejamos o que nossos cursistas declararam:

Tenho realizado vídeos com meus alunos, por acreditar que a autoria e o audiovisual trazem uma aprendizagem mais atraente e significativa [...] aprimorar o Projeto que desenvolvo no Instituto de Educação Rangel Pestana, com alunos do Curso Normal. (PROFESSOR-07, 2019).

Tenho um projeto, os Leitubers. Quero gravar vídeos incentivando a leitura na linguagem que eles mais utilizam. [...] Assim trabalharia a autoestima, oralidade, senso crítico e argumentação. (PROFESSOR-08, 2019).

Entender que a educação deve contribuir para a formação de alunos críticos, protagonistas e autônomos, que se vejam como produtores do próprio conhecimento e desenvolvam uma relação de pertencimento com os espaços de cultura. (PROFESSOR-13, 2019).

Desafiar os alunos a se tornarem contadores de histórias, incentivando a necessidade de compartilhar sentidos e emoções. (PROFESSOR-14, 2019).

Gostaria de aprender a elaborar vídeos para poder criar conteúdos e desenvolver projetos com alunos para mostrar a realidade da sociedade e relacionar com a disciplina que ensino, a História. Também quero que a através desses vídeos meus alunos possam ser produtores e não só receptores do ensino, que

eles percebam o potencial que têm e que são agentes históricos. (PROFESSOR-09, 2019).

Cada vez mais o mundo está aberto às novas linguagens. A escola (e o professor) deve apropriar-se delas e aproximar-se do mundo dos alunos, tornando-se mais dinâmica e estimulante. (PROFESSOR-10, 2019).

O aluno, ao ser protagonista dos seus registros, de suas produções, e percebendo na escola um lugar que incentiva e proporciona o uso das linguagens midiáticas, tende a criar um interesse e vínculo maiores com este espaço educacional. (PROFESSOR-11, 2019).

Eu teria a oportunidade de inverter a relação costumeira com os vídeos, ou seja, de meros espectadores e consumidores para efetivos realizadores e produtores. Com isto, também estaria se estimulando a autonomia dos estudantes, bem como trabalho colaborativo, através da resignificação de práticas que já realizam no cotidiano (gravar pequenos vídeos e postarem em redes sociais). (PROFESSOR-12, 2019).

Quero que os estudantes não só pensem o filme, mas façam filmes, que utilizem a linguagem da produção audiovisual para expressar seus sentimentos, angústias e seu mundo de vida. Que na era das imagens digitais eles saibam sistematizar suas ideias para usar como ferramenta de resistência e identidades infanto-juvenis. (PROFESSOR-15, 2019).

Poderíamos tecer páginas e páginas de depoimentos riquíssimos e cheios de esperanças dos professores ao justificarem a vontade de fazerem o curso de roteiro. Porém, seria inviável descrever todas as 327 justificativas dos participantes que resultaram em 9.762 palavras dispostas em frases, sentenças e parágrafos argumentativos. Tampouco foi possível contemplar todos os termos na nuvem de palavras (Figura 1), apenas ressaltamos aquelas de maior valor expressivo para representar uma compilação de concepções sobre as temáticas: vídeo estudantil, roteiro, produção, didática, aprendizagem, formação e educação.

Embora possa parecer dicotômico, mas educandos e educadores possuem desejos semelhantes, objetivam serem sujeitos melhores e almejam um mundo mais justo com oportunidades iguais para todos. Nós, seres humanos, somos agentes transformadores – por natureza – do espaço em que vivemos e, conseqüentemente, da sociedade; somos críticos, pensantes, emocionantes, enfim, somos seres sociais aprendentes e ensinantes que no convívio, na interação e na troca com o outro crescemos e produzimos conhecimentos. E a produção de vídeo estudantil pode ter essa função de colaboração entre discente e docente, mas principalmente deixando o discente como agente do seu saber como apregoa algumas teorias ocmo a da metodologia ativa que é o que a Produção de vídeo faz desde a sua gênese, deixar o aluno ativo na busca do seu aprendizado.

Referências

ARAÚJO, Ulisses F. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre. Artmed, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MINAYO, Maria C. de S, DESLANDES, Suely F., NETO, Otávio C. **Pesquisa Social – Teoria, Método e Criatividade**. Petropolis, RJ: Vozes, 1994. 21ª ed. 2002.

MOSTRA AUDIOVISUAL ESTUDANTIL JOAQUIM VENÂNCIO

Gregorio Galvão de Albuquerque
gregoriogalbuquerque@gmail.com



Um filme é sempre mais ou menos um esboço. Por que insistir nos detalhes? É inútil. Em outras palavras, seria preciso fazer o filme, olhá-lo, estudá-lo, criticá-lo e depois filmá-lo uma segunda vez. E uma vez refilmado, seria preciso revê-lo, reestudá-lo, recriticá-lo e refilmá-lo uma terceira vez. É impossível. O filme é sempre um esboço - e dele você deve tirar o máximo. Quando um filme acaba, uma experiência acaba, uma outra começa. (Roberto Rossellini apud Comolli, 2008, p.21)

O cinema como mero entretenimento, como um "tapa buraco" de aulas e também como mera ilustração de determinados conteúdos transmitidos: essa é uma frequente realidade que se enfrenta quando se pensa empiricamente o uso do audiovisual na escola. Com a "boa intenção" de ilustrar determinado conteúdo, os professores apresentam um filme, e muitas vezes, o discutem desconsiderando sua linguagem e sua produção e reprodução enquanto elementos artísticos. Pensar o audiovisual somente nestes aspectos é desconsiderar uma discussão que perpassa campo da própria educação, da sociologia e da história, que hoje são ocultados pelo fascínio e pela sedução de um mundo em que as imagens cada vez mais têm se tornado mais "reais".

A utilização da imagem, sobretudo do cinema, na educação não é uma novidade e, com o avanço dos recursos tecnológicos, essa que era só uma possibilidade, está se concretizando na maioria das escolas. Experiências do cinema e do audiovisual no campo da educação tem aumentado

sob diferentes formas de metodologias nas escolas: inseridas diretamente no currículo; formação técnica na área; projetos de Ongs e de extensão de universidades que se inserem no contra turno do currículo; e políticas públicas. A questão, entretanto, é a maneira como essa incorporação vem sendo realizada, a análise meramente conteudística e o fetiche pela técnica contribuem para ocultar as relações que estão para além do visível e do aparente.

Nesse sentido, a estética e a linguagem específicas dessa arte são vistas separadas daquilo que é mais imediato, o conteúdo. A imagem utilizada em um contexto pedagógico deve provocar questionamentos para se refletir sobre o real, entendendo de maneira dialética a relação forma e conteúdo. O fetiche tecnológico trazido pelas novas formas de produção de imagens não é somente característica do aluno, mas também do professor. Muitas vezes, escuta-se: "Eles são da geração da tecnologia, da imagem, da internet, sabem mexer em tudo. Produzem vídeos e colocam tudo no *YouTube*. Por isso, temos que utilizar essas ferramentas, que tornam o conteúdo mais atraente". Em outros casos: "O trabalho final da disciplina vai ser um vídeo porque é fácil e os alunos gostam de fazer isso".

Os professores, quando optam pela utilização do audiovisual, têm uma intenção

pedagógica que está mais preocupada com o conteúdo dessas produções do que com um estudo epistemológico desse novo objeto. A consequência desse processo é a homogeneização das imagens e uma reprodução da linguagem dominante da indústria cinematográfica que dificulta uma reflexão sobre aquilo que é apresentado, assim os alunos tenderão a reproduzir as mesmas características técnicas e estéticas em suas produções audiovisuais.

Nessa perspectiva, deve-se propor uma forma de romper com o olhar naturalizado pela experiência audiovisual proposta pelos meios de comunicação de massa, estimulando a saída dos espectadores (alunos e professores) da zona de conforto propiciada pelas imagens produzidas nesses espaços. Nessa direção, são discutidas aqui as possibilidades de se pensar o cinema e a arte como elementos culturais de uma educação para uma formação humana e integral.

Proporcionando o encontro de jovens e adultos trabalhadores com o cinema através do acesso ampliado a esta arte e da própria possibilidade de seu envolvimento na produção audiovisual, a disciplina busca aprofundar a reflexão crítica sobre o papel da imagem na sociedade contemporânea. Indo além do uso convencional do cinema na escola, restrito à ilustração de conteúdos pelo professor na sala de aula, a proposta de educação audiovisual desenvolvida pela disciplina de audiovisual procura colocar o aluno em contato com a história da fotografia e do cinema, favorecendo assim a compreensão de sua linguagem, das técnicas e formas de expressão envolvidas nesta arte. Para

além da disciplina de audiovisual, a organização do CineNuted – um cineclube realizado mensalmente como atividade curricular – complementa esta proposta, disponibilizando um amplo repertório de gêneros, estilos e narrativas que colocam o cinema como forma de conhecimento e experiência de mundo.

A Mostra do Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio é uma iniciativa do professor da disciplina de audiovisual Gregorio Albuquerque da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e realizada desde 2011, congrega alunos e professores do ensino fundamental e médio, em um encontro voltado à exibição da produção audiovisual estudantil. A mostra é criada como forma de expor os vídeos produzidos pelos alunos da disciplina, criada em 2008 pelo mesmo professor, porém, já na 1ª edição ganha proporções nacionais e internacionais.

Sua proposta visa o incentivo de aproximar alunos de escolas públicas – historicamente distantes de processos de utilização de tecnologias associadas à estética – do exercício da investigação, do pensamento, indo além do tecnicismo e da preocupação exclusiva com o produto final, provocando a discussão acerca das produções audiovisuais e de sua homogeneização.

Sua programação possui debates com diretores e produtores do cinema nacional, com educadores ligados à difusão e implementação de projetos de educação audiovisual no país, bem como a realização de oficinas dedicadas à exploração lúdica de gêneros e técnicas diversas (luz, som, sonoplastia, animação, roteiro, videoclipe etc).



Figura 1 – Logos das edições

Em todas suas edições, a mostra recebeu 299 inscrições e 197 foram selecionados. Essa seleção ocorre pelo limite de tempo para exibição dos vídeos. Os critérios de seleção descrito no edital são de: argumento (ideia central e sua articulação ao longo do vídeo); criatividade; exploração da linguagem audiovisual (diferentes formas de uso de elementos como direção, edição, fotografia, som, direção de arte, figurino etc.); processo educativo (processo de produção do vídeo e sua vinculação a um processo educativo).

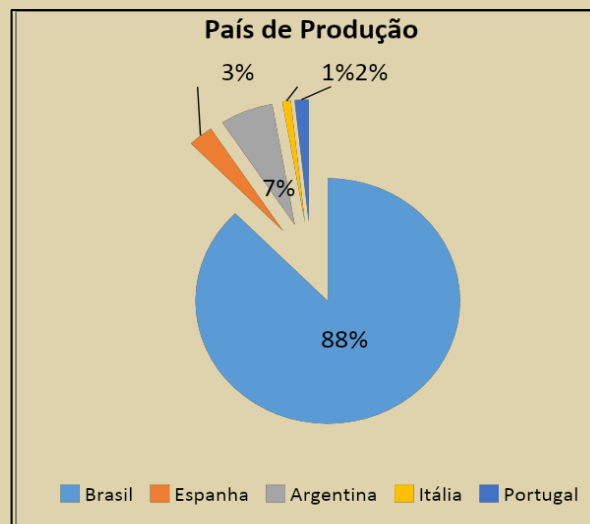


Gráfico 2 – País de Produção

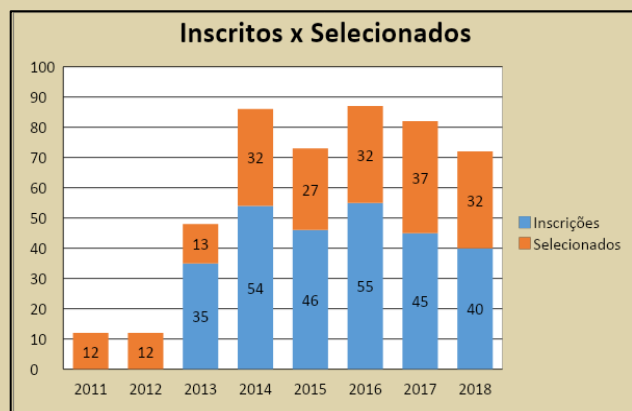


Gráfico 1 – Inscritos x Selecionados

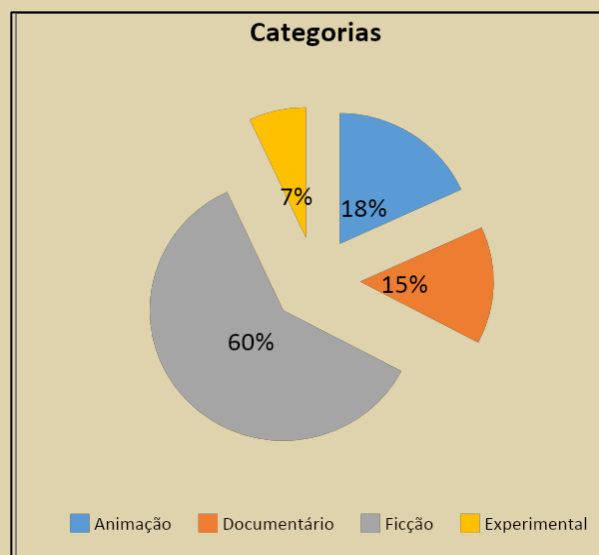


Gráfico 3 - Categorias

O importante observar que existem anos que as inscrições possuem algumas quedas que são justificadas principalmente pelos períodos de greves nas escolas. Os vídeos selecionados são nacionais e de países como Espanha, Argentina, Itália e Portugal sendo a maioria de ficção.

Por ser uma mostra com objetivo maior para o ensino médio a maioria da faixa etária indicativa dos vídeos remete a 14 a 16 anos. Podemos assim perceber que a produção de vídeos estudantis reflete além do cotidiano escolar, a vida social dos alunos produtores. A opção dos alunos em quase

totalidade é por vídeos com cor. Isto ocorre pelo fator tecnológico dos equipamentos ou porque os alunos não possuem o hábito de assistirem filmes preto e branco por achar “velhos”.

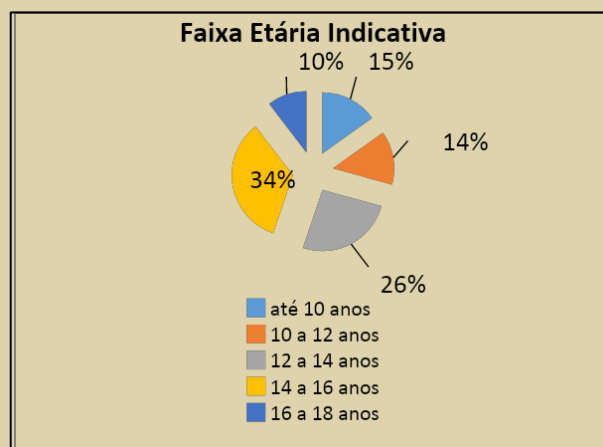


Gráfico 4 – Faixa etária indicativa

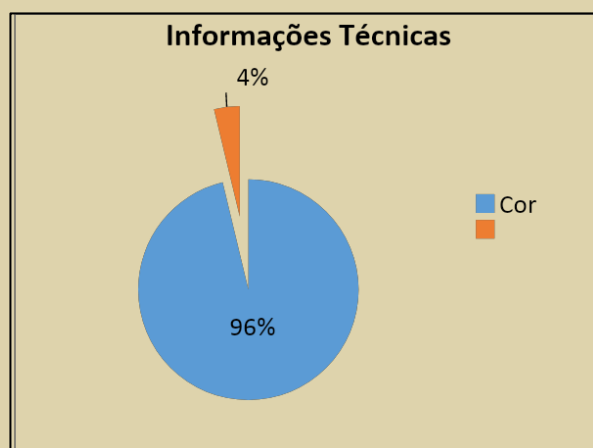


Gráfico 5 – Informações técnicas

Na sua trajetória a Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio contou com diretores e profissionais da equipe de produção de longas metragens para debaterem com os alunos suas experiências. Diretores como Eduardo Coutinho, Zeca Ferreira, Vladimir Carvalho, Esmir Filho, Lygia Barbosa, Leda Stopazzolli, Sara Stopazzolli atores como Vinicius de Oliveira, Valentina, Júlia, Maria e Dora, equipe de produção como Nina Galanternick - Chaiana Furtado Rossana Giesteira, Rodrigo Lima

A mostra é aberta para público externo, porém não tem participação expressiva. Com a criação do seminário para professores, alguns assistiram parte da programação. Diante dos oito anos de história da Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio, e como consequência das conversas com os grupos de professores e alunos durante esse período, verificou-se a necessidade da criação de um espaço dedicado a trocas de experiências pedagógicas entre os professores. O **Seminário de Audiovisual e Educação**, foi criado visando a articulação do conhecimento científico com as práticas pedagógicas já realizadas pelos professores da educação básica. Por meio da sistematização de suas práticas e da reflexão acadêmica sobre a área da educação audiovisual, os professores terão a oportunidade de aproximar ensino e pesquisa. Com a apresentação e debate desses trabalhos científicos, pretendemos promover a circulação e o fortalecimento de diferentes propostas teórico-metodológicas, a ampliação de referências teóricas e sua apropriação de acordo com sua realidade educacional.

A ampliação do debate com os professores a partir da prática já realizada por eles passou a ser necessária também a fim de promover a compreensão da educação audiovisual como produtora de conhecimento e criação de mundos, distante de outras práticas muitas vezes engessadas. O cinema é utilizado na escola há bastante tempo, porém na forma de entretenimento, ilustração e "professor, hoje não vai ter aula? Vai ser filme?". Esta é uma das

realidades que se enfrenta quando se pensa o uso do audiovisual na escola.

A partir da Lei 13006/14, de 26 junho de 2014 na qual passa a ser obrigatório o cinema nas escolas, abre-se um campo para discutir e qualificar a presença do cinema na escola, potencializando o trabalho de professores que já realizam sua prática pedagógica no campo do audiovisual. Para o autor Cesar Migliorin (2014) há múltiplas possibilidades a partir dessa lei como: Fica tudo como está. É fácil provar que em alguma aula de português, história ou geografia os professores exibem cinema nacional para discutir conteúdo; A escola assume a responsabilidade e faz ações interclasses e interdisciplinares em que o cinema mobiliza a escola com exibição e debate. Um cineclube; O cinema entra como forma de conhecimento e experiência de mundo, chegando a escola de maneira ampla e qualificada. Com cineclubes e produção de imagens pelos alunos.

Em outro sentido, o audiovisual também se faz representar como ilustração de conteúdos trabalhados. Nesse caso, trabalhado apenas com ênfase no conteúdo factual, o filme passa a ser a única realidade do período ilustrado, ou seja, uma produção humana datada historicamente e ideologicamente, passa a ser tomada como representação da “realidade” do conteúdo das aulas. Então, como pensar para além dessa prática, entendendo a linguagem audiovisual como produtora de conhecimento?

Nesse seminário, entende-se “audiovisual” como processos que procuram estabelecer conexões da produção de conhecimento através de imagens e sons. Com isso, a discussão passa a ser

ampliada e perpassa também o campo da ciência e da divulgação científica por meio do audiovisual. Considerando esse contexto, a intenção do Seminário de Audiovisual e Educação é reunir professores que atuam na prática com audiovisual e desejam ter um espaço para produzir e trocar reflexões acadêmicas, promovendo diálogos com instituições e grupos focados na educação audiovisual de todo o Brasil e ampliando as possibilidades de sentidos associados à inserção do audiovisual nas escolas.



O estado mental do espectador ao sair do cinema mantém-se alterado por algum tempo, o que é facilmente percebido pelos que o acompanham. Se, por motivos inconscientes, ele se identificou com determinados atores ou situações, essa disposição mental permanece até que a experiência do filme retroceda perante as solicitações da realidade cotidiana, e acabe por dissipar-se. (MAUERHOFER apud XAVIER, 2008, p. 379)

Os festivais e mostras audiovisuais, de um modo geral, são partes importantes da cadeia produtiva cinematográfica. “Estudos demonstram que, onde acontece um festival, além da exibição, há também formação, reflexão, promoção, intercâmbio cultural, diversidade, articulação política e setorial, reconhecimento artístico, ações de caráter social (...)” (LEAL; MATTOS, 2010). Cumprem estes eventos, portanto, o papel da diplomacia cultural, campo que trabalha os fatores culturais nas relações internacionais com o intuito de conquistar, descartando o uso da força. Mais do que expandir a cultura de um único país, a diplomacia cultural tem por essência a observação do outro, e seu êxito depende do diálogo intercultural e do respeito mútuo (SADDIKI 2009 apud TERNES, 2012).

Ir ao cinema, segundo Magalhães (2015) é considerado um dos programas mais corriqueiros dentre as possibilidades de lazer do paulistano de classe média. Porém, apesar da aparente trivialidade dessa atividade, assistir a um filme em um cinema, atualmente, não pode ser considerado um programa de baixo custo, o que dificulta o acesso das classes populares. Então por que a imersão da lógica no não entendimento? Por que tentar ser lógico em uma obra de arte aberta? O cinema segundo Comoli (2008, p.97), “não tem outro sentido senão o de virar pelo avesso as evidências do sensível – e é assim que acaba por entrar em concorrência ou em luta com os poderes que ignoram essas evidências”.

Site

<http://www.epsjv.fiocruz.br/mostrajoaquimvenancio>

Facebook

<https://www.facebook.com/mostraaudiovisualjoaquimvenancio/>

Canal Youtube

<https://www.youtube.com/user/mostraepsjv>

MAGALHÃES, Vanessa. *A importância do cinema como lazer popular e as suas formas de inclusão*. 2015. Disponível em < https://paineira.usp.br/celacc/sites/default/files/media/tcc/artigo_pos_pdf.pdf>. Acesso em < 15 nov 2018)

TERNES, Andressa. *A diplomacia cultural dos festivais latino-americanos de cinema*. 2012. Disponível em: < <https://www.mundorama.net/?p=9379>>. Acesso em 01 dez 2018

XAVIER, Ismail. *A experiência do cinema: antologia*. Ismail Xavier org. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 2008)

Referências

COMOLI, Jean-Loius. *Ver e poder: a inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Trad. Augustin de Tugny, Oswaldo Teceira, Ruben Caixeta. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

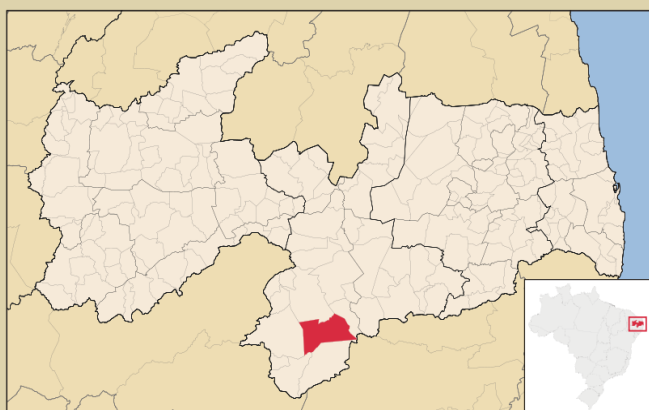
LEAL; MATTOS. *O papel dos festivais no Brasil*. 2010. Disponível em < <http://www.cena.ufscar.br/?p=6070>>. Acesso em 10 dez 2018.

PRÁTICAS CINEMATOGRAFICAS NO CURRÍCULO DA ESCOLA RURAL

*José Diones Nunes dos Santos**

Camalaú é um município do estado da Paraíba (Brasil), localizado na microrregião do Cariri Ocidental. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2011 sua população era estimada em 7.000 habitantes. Área territorial de 603 km². O município está incluído na área geográfica de abrangência do semiárido brasileiro, definida pelo Ministério da Integração Nacional em 2005. Esta delimitação tem como critérios o índice pluviométrico, o índice de aridez e o risco de seca. O clima é tropical semiárido. A pluviometria média anual é de 423 mm, com período chuvoso entre novembro e abril. Camalaú tem temperatura média anual oscilando em torno de 25 °C.

Figura 1 - Localização de Camalaú na Paraíba



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Camala%C3%BA>

O presente trabalho é desenvolvido na Escola Municipal Antônio Alves Feitosa, situada no Sítio Madeira, município de Camalaú/PB. Em 2019 a escola está atendendo um público aproximadamente 65 crianças e adolescentes de 4 a 14 anos de idade, oriundas de mais seis localidades rurais (Sítios: Salgadinho, Tortão, Porteira, Projeto, Baraúnas, Volta). A escola passou há alguns anos pelo processo de nucleação, ocorrendo assim, o fechamento de tantas outras escolas rurais no País¹, isso fez com que as crianças e os adolescentes destas outras comunidades rurais migrassem para a escola rural “sede”, a Escola Municipal Antônio Alves Feitosa.

O processo de nucleação, no Brasil, foi particularmente forte na década de 90, quando as reformas educacionais na educação básica, induzidas pela LDB 9.394/96, priorizaram o Ensino Fundamental com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o fortalecimento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ao estabelecerem critérios para a transferência de recursos financeiros às escolas públicas do Ensino

* Mestrando em Ensino de Sociologia pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e, Professor da Educação Básica no município de Camalaú-PB.

¹Projeto de Lei n.º 3.534-b, de 2012 - Câmara dos Deputados.
<https://www.camara.leg.br/sileg/integras/1057003.pdf>

Fundamental, estimularam a municipalização do mesmo, processo que terminou por resultar no fechamento de várias escolas multisseriadas. Os estudantes das unidades desativadas foram então ‘nucleados’ em centros urbanos e escolas maiores” (GONÇALVES, G.B.B. 2010).

A EMAAF – sigla da escola - será em alguns momentos citados neste artigo quando referir-me a instituição escolar. A escola possui uma boa estrutura física, conta com: (1) cozinha, (1) sala de informática, com 10 computadores, (4) salas de aula, (3) banheiros e (1) pátio para recreação. O quadro funcional da referida escola é formada por (5) Professores, (1) Merendeira, (3) Auxiliares de Serviços Gerais e (2) Motoristas.

Todo o público escolar é contemplado com os projetos desenvolvidos na escola. Obviamente, irei me ater de maneira específica neste artigo ao projeto relacionado às práticas cinematográficas, de produção e exibição de filmes (Cineclube escolar) que nela se desenvolve.

Figuras 2 e 3 – Brasão e EMAAF (Escola Municipal Antônio Alves Feitosa)



Fonte: Professor José Diones

As escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). As escolas devem perguntar: Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso? Para crianças de lares desprovidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirir conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar ao menos intelectualmente para além de suas circunstâncias locais e particulares (YOUNG, 2007, p, 1297).

Analisar filmes ajuda professores e estudantes a compreender (apreciar e, sobretudo, respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas. É sempre um novo mundo, construído na e pela linguagem cinematográfica, que se abre para nós quando nos dispomos a olhar filmes como fonte de conhecimento e de informações (DUARTE, 2002, p. 106)

Um dos maiores ganhos da Lei nº. 13/006, obrigar a pensar no acesso à produção cinematográfica do nosso país, do nosso Estado, do nosso lugar. Algo mais próximo que gere pertencimento. É importante salientar que nem sempre os filmes indicados correspondem ao tipo de cinema que o aluno aprecia e está habituado, havendo necessidade de apontar para o aluno o cunho artístico do filme e seu valor pedagógico. (Bridi, Araújo e Motim 2014, p.180).

Devemos como professores pensar e elaborar um currículo que esteja mais próximo dos

alunos em suas vivências diárias no ambiente escolar. Segundo PERRENOUD (2012) “nenhuma dessas escolhas é feita ao acaso, mas os desafios são muito complexos e diversos de modo que não convém perder o currículo de vista ou inventar normas que estão mais voltadas para a tradição escolar, para as obrigações de funcionamento, para as escolhas metodológicas ou as considerações político-estratégicas, que para

uma leitura rigorosa dos programas. Ao contrário, é mais importante que: 1. O currículo tenha precedência e se fundamente naquilo que pareça essencial para ensinar e aprender; 2. O sucesso escolar se fundamente numa avaliação equitativa do conjunto das dimensões do currículo. Só o currículo e nada mais que o currículo”.

Figura 4 - Etapas do Planejamento Curricular

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<ul style="list-style-type: none"> • Surgimento do cinema; • Exibição do filme paraibano “Sweet Karolyne”, de Ana Barbara Ramos; • Roda de conversas; • Produção artística da cena do filme que gostou; • Questionário de aprimoramento de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem e planos cinematográficos ; • Exibição do filme paraibano “A menina de sal”, de Isabelly Oliveira; • Roda de conversas; • Produção artística da cena do filme que gostou; • Questionário de aprimoramento de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manuseio dos equipamentos para produção audiovisual; • Exibição do filme paraibano “Alma”, de André Moraes; • Produção artística da cena do filme que gostou; • Questionário de aprimoramento de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção do roteiro para realização do documentário “Tia Lúcia”, roda de conversas; • Treinando com a câmera (exercício prático). 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção do documentário “Tia Lúcia”; • Roda de conversas; • Entrevista com a professora da comunidade rural recém aposentada, Lúcia Simões.

Fonte: Professor José Diones

Na Escola Municipal Antônio Alves Feitosa, as etapas do planejamento curricular para a semana¹ constituiu-se da seguinte maneira: Na segunda-feira foi apresentado o surgimento do cinema; exibição do filme “Sweet Karolyne”, de Ana Bárbara Ramos²; roda de conversas; produção do desenho da cena do filme que o aluno

mais gostou e; questionário de aprimoramento de conhecimento. Este questionário se dar de maneira interdisciplinar, dialogando assim, obviamente com outras disciplinas. Durante a apresentação dos slides projetados no quadro branco, apresentava para os alunos a preocupação do homem em sempre querer registrar os

¹ Maio de 2018.

² Sinopse: Nem Elvis, nem Jarbas morreram. É tudo uma grande invenção.

movimentos, sejam eles, em pinturas rupestres, sombras ou na fotografia, até o surgimento do cinema pelos irmãos Lumière, na França em 1895. Fiz isso de maneira bem didática e ilustrativa. Perguntava sempre para os alunos se eles estavam compreendendo o que estava sendo mostrado para eles através dos slides. As respostas recebidas eram sempre positivas.

Figura 5 – Roda de Conversa sobre o filme exibido.



Fonte – Foto tirada pela Auxiliar de Serviços gerais, Luzimar Flor.

Na terça-feira, foi solicitado aos alunos que fizessem silêncio e prestassem bastante atenção em todos os sons emitidos e nas imagens do filme, pois eles sempre nos querem dizer algo. Foi dito para os alunos que quando o filme acaba sobre uma lista com todos os nomes das pessoas que fizeram parte do filme e, que essas “letrinhas” são chamadas de créditos finais. Foi abordado também para os alunos presentes na aula que deveriam aplaudir o filme, principalmente, quando eles gostassem. Neste dia obtiveram informações acerca da linguagem e dos planos cinematográficos. A exibição do filme constituiu-se pelo “A menina de sal”, de Isabelly Oliveira³; roda de conversas; produção do desenho da cena

do filme que mais gostou e; questionário de aprimoramento de conhecimento. Depois da exibição do filme cinco alunos relataram, “*Tio me deu vontade de chorar com a menina de sal*”, “*porque ela morreu?*” “*ela vai viver de novo?*”. Os alunos após a exibição dos filmes interagiram uns com os outros, se questionaram através da roda de conversa, cada um dizendo o que tinha compreendido do filme e que imagem e som tinha lhes chamado mais atenção.

Figura 6 – Desenho do filme “Sweet Karolyne” produzido pelas alunas (Luara, Jheniffer e Mayara).



Fonte: Professor José Diones.

Figura 7 – Questionários de Aprimoramento de Conhecimento.



Fonte – Questionários elaborados pelo Professor José Diones

Na quarta-feira, os alunos manusearam os equipamentos para a produção audiovisual que iam posteriormente desenvolver. Os alunos desenvolveram muito bem as habilidades de

³ Sinopse: Uma menina feita de sal e de imaginação.

manuseio tanto na sala como na parte externa da escola, quando saíram para praticar registro fotográfico no entorno da comunidade. Foi formado um círculo com as cadeiras na sala de aula, após uma explanação oral sobre a função que cada equipamento daquele exercia na hora de realizar as gravações de um filme de documentário ou ficção. O filme exibido nesse dia foi “Alma”, de André Moraes⁴; roda de conversas; produção do desenho da cena que mais gostou e; questionário de aprimoramento de conhecimento.

Figura 8 – Manuseio dos equipamentos.



Fonte – Professor José Diones.

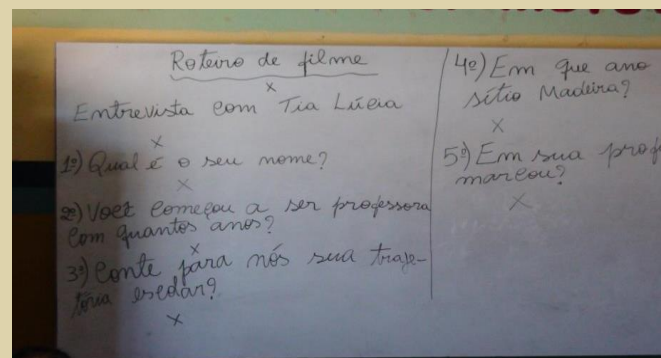
Figura 9 – Alunos respondendo ao Questionário de Aprimoramento de Conhecimento.



Fonte – Professor José Diones.

Na quinta-feira o primeiro exercício solicitado para os alunos fazerem foi tentar criar uma estória bem rápida mentalmente. Eles ficaram a vontade e depois e alguns minutos cada um apresentou para o coletivo que estória construiu mentalmente. Todas as estórias apresentadas pelos alunos possuíam um início, meio e um fim. Esse foi um momento extremamente importante obviamente porque se concentraram e mergulharam no mundo da imaginação. Em seguida, chegou a vez de construir o roteiro para realização do documentário, “Tia Lúcia”, tema já definido pelos alunos. Na lousa branca expõe-se a diferença dos roteiros de ficção e documentário. O roteiro de perguntas a serem feitas a professora foi escrito no quadro branco, os alunos transcreveram no caderno as perguntas que iriam ser realizadas na hora da filmagem à professora. Na Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, Freire nos aponta que “... uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (FREIRE, 1996, p. 15).

Figura 10 – Alunos respondendo ao Questionário de Aprimoramento de Conhecimento



Fonte – Professor José Diones.

⁴ Sinopse: Uma criança, um olhar, mil mundos. Um dia na vida de uma menina e sua doce percepção.

Na sexta-feira, último dia de realização desta sequência/vivência didática, os alunos foram à campo para registrar as imagens da professora da comunidade, recém aposentada. A professora Maria Lúcia Simões, anteriormente havia sido professora dos alunos do 1º Ano (Figura 11). O nome do filme documentário “Tia Lúcia⁵” foi escolhido pelos próprios alunos. Cada aluno pode participar do momento de gravação do documentário. Uns alunos batiam a claquete, faziam as perguntas e filmavam. Todos os alunos participaram desse processo. Foi um momento enriquecedor de ensino e aprendizagem. As crianças demonstravam sempre curiosidade com a história de vida da professora Lúcia. O lançamento do documentário foi realizado dois meses depois (julho/2018) na própria escola, contando com a participação de todo público escolar.

Figura 11 – Alunos frente à casa de “Tia Lúcia”.



Fonte – Professor José Diones.

Figura 12 – Frame do Documentário “Tia Lúcia”.



Fonte – Professor José Diones.

Os recursos materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades foram: caixa de som amplificada, microfone, data show, HD externo com os filmes, câmera filmadora e fotográfica, aparelho de celular, claquete, folhas de papel sulfite, lápis de colorir, cola branca e lápis grafite.

Figura 13 – Alunos da Educação Infantil e 1º Ano frente a Escola.



Fonte – Professor José Diones.

Na BNCC⁶ os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores e reconhecem

⁵ Documentário “Tia Lúcia” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tYYU117S6B8>

⁶ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se

exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a: contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas; decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens; construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos; selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender; criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem; manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (BNCC, 2018, p.16/17).

Figura 14 e 15 – Exibição de filmes, sala do 5º Ano (Cineclube)





Fonte: Professor José Diones

Outra ação desenvolvida na EMAAF é o Cineclube escolar. As exibições dos filmes acontecem mensalmente de maneira coletiva - com todas as turmas da escola, da Educação Infantil ao 5º Ano do Fundamental I - em uma das salas de aula (5º Ano). As janelas e porta são fechadas e a imagem é projetada no quadro branco. A escola não possui um local adequado para projeção dos filmes. Mas, possui um data show e uma caixa amplificadora. Mesmo sabendo que essas condições de infraestrutura da sala comprometem a qualidade artística e estética do filme como arte, acredito que esta realidade aconteça em muitas escolas em nosso país. No entanto, não podemos deixar de levar o cinema para o ambiente escolar, em meio há tantas precarizações que vivenciamos no dia-a-dia da escola. Na prática cineclubista também são utilizados questionários de aprimoramento de conhecimento, elaborados de maneira interdisciplinares dialogando com outras disciplinas, após as exibições os mesmos são pelos anos nas suas respectivas salas de aula.

A participação ativa dos alunos nos mostra o quanto se faz importante trabalhar com o cinema no âmbito escolar, principalmente se apoderando

desses novos instrumentos tecnológicos de informação e comunicação para inovação educacional. O espaço escolar deve ser (re) pensado para desenvolver práticas pedagógicas pensadas para o currículo que realmente sejam eficazes e que torne o aluno autônomo.

Considerações finais

O que vimos neste trabalho foi a importância de se apropriar dos recursos tecnológicos da informação e comunicação como uma forma de inovação curricular educacional, ajudando os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Não importa em que contexto social esteja inserido, seja na cidade ou no campo, o processo de aprendizagem se estabelece mutuamente na relação participativa de professores e alunos.

Destarte, a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais disponíveis para desenvolver a ação educativa; sua função é também a de torná-los transmissíveis e assimiláveis pelos estudantes. Para isso, a escola promove um processo de organização e reestruturação do conhecimento, mediante a transposição didática. [...] A escola deve levar o indivíduo a compreender o mundo em que vive, ajudando-o a saber a ter acesso à informação, analisando-a e interpretando-a. (Bridi, Araújo e Motim, 2014, p.78).

Contribuir com práticas que corroborem para o fortalecimento de um currículo mais próximo e vívido da realidade escolar, faz com que os alunos participem e se expressem de maneira espontânea e autônoma na aquisição do

conhecimento. Os alunos demonstraram significativos avanços na aprendizagem durante as práticas exitosas desenvolvidas com o cinema no contexto escolar.

O cinema deve ser pensado (na) para educação. Como currículo prático nas vivências dos professores em sala de aula. Se apoderar desses novos recursos tecnológicos para inovação do processo educacional se torna também um grande desafio. Não tenho dúvida alguma, de que o cinema introduzido nas práticas pedagógicas da escola faz com que os alunos interajam mais enquanto indivíduos sociais e apreciadores de uma arte tão complexa, libertadora e reflexiva, que é o cinema.

Portanto, quando se resolve usar desta tecnologia da informação no contexto escolar como despertar de conhecimentos fundamentados em um currículo bem elaborado, acabamos gerando bons resultados no campo do ensino/aprendizagem e contribuindo direta e efetivamente na formação humana e na construção de uma sociedade democrática.

Referências

A MENINA DE SAL. (Fic., 4' 36'', Congo/PB, 2013)Dir. Isabelly Oliveira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XjSyUrySTHc> Acesso em 23 de abr. 2019.

ALMA. (Fic., 9'53'', João Pessoa/PB) Dir. André Morais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VpVZVVzIWSY> Acesso em 23 de Abr. 2019.

BNCC. Base Nacional Comum Curricular. MEC. 2018, p.16/17. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf Acesso em 23 de abr.2019.

BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Silvia Maria de; MOTIM, Nenilde Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia no ensino médio.** São Paulo: Contexto, 2014.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa /** Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FRESQUET, Adriana (Org.) **Cinema e educação: A Lei 13.006. Reflexões, perspectivas e propostas.** Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMALAUÍ. Disponível em: <http://camalau.pb.gov.br/> Acesso em 23/04/2019.

Sucesso na Escola: Só o currículo, nada mais que o currículo!. PERRENOUD, Philippe. Texto resultante de intervenção no debate de abertura do 10º Colóquio da Association des Cadres Scolaires du Québec – ACSQ –, Québec, 27-29 nov. 2002. Cadernos de Pesquisa, n. 119, julho/ 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n119/n119a01.pdf> Acesso em 23/04/2019.

SWEET KAROLYNNE. (Doc., 15'06'', João Pessoa/PB) Dir. Ana Barbara Ramos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QjqfBR8L17w> Acesso em 23 de Abr. 2019.

TIA LÚCIA. (Doc., 6'46'', Camalaú/PB, 2018). Dir. Alunos da Pré-escola e 1º Ano do Fundamental I. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tYYU117S6B8> Acesso em 23 de abr. 2019.

YOUNG, Michael. **Para que serve as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em Acesso em 12 abr. 2017.

DOIS CAMINHOS

Koraíça Prince Tessari de Lima
kora.prince@gmail.com

Roberto Limberger
betolimberger@gmail.com
Instituto Ideia Coletiva

O contexto da oficina

Em 2018 surgiu o desejo de dar continuidade a um projeto que desenvolvemos algumas vezes no estado de São Paulo, o Projeto Cineminha. Para tanto, decidimos inscrever uma proposta em um edital de fomento ao audiovisual lançado pela Secretaria de Cultura. Após revisitar edições anteriores, focadas exclusivamente no público infantil, decidimos ampliar o escopo do projeto também para o público juvenil. Assim, teríamos um projeto que possibilitaria a difusão e a formação audiovisual para crianças e jovens.

Dentro desse projeto optamos por inserir uma oficina de produção audiovisual, para jovens entre 13 e 18 anos, com carga horária de 20 horas, que contemplasse não só conteúdos relevantes para esta idade, mas também a prática, através da produção de um curta-metragem.

Tempos após a inscrição do projeto, tivemos a devolutiva de que ele havia ficado em primeiro lugar no edital e que seria possível então colocar todas as ações antes imaginadas em prática. Já no início de 2019 passamos a realizar contatos com escolas e instituições da cidade interessadas em receber a oficina, e tivemos retorno positivo do CEI Caic Professor Zeferino Vaz para a realização da oficina com aproximadamente vinte jovens de uma turma de nono ano.

O processo de produção audiovisual

O planejamento traçado previamente dividia os encontros com temas específicos para dar fluidez ao trabalho. A equipe de frente era formada por Roberto Limberger, Rodrigo Lopes e Thiago Elias que se revezavam na exposição de conteúdos e processos de discussão com os jovens.

O primeiro encontro da oficina buscou conhecer melhor a turma, com indicativos de quais filmes eles gostavam de assistir e quais produções haviam marcado os jovens. Em termos gerais sobressaíram filmes de ação e filmes românticos. Um breve panorama da história do cinema foi traçado para dar início a discussões sobre o processo de produção atual, por sorte, os jovens já haviam participado de outras oficinas e tinham bom conhecimento sobre a história e como eram gravados os primeiros filmes.

Foram exibidos para eles alguns curtas-metragens para proporcionar um debate sobre as diferenças entre filmes de ficção, documentário e videoarte. Os jovens rapidamente identificaram os principais processos e puderam conhecer também filmes que buscam cruzar as fronteiras de cada gênero cinematográfico, como por exemplo, um trecho do filme *Jogo de Cena*, de Eduardo Coutinho. Também foi debatida a diferença entre um filme de longa metragem e um filme de curta

metragem. A definição da ANCINE foi utilizada como uma ilustração, já que atualmente a maioria das produções em curta metragem excede o tempo de 15 minutos. Um pedaço de filme de máquina fotográfica (película) foi utilizado para uma visão concreta do termo metragem utilizado nas nomenclaturas que os jovens estavam conhecendo.

A partir dos conhecimentos iniciais, os jovens tiveram contato com uma breve planilha de estruturação de uma produção audiovisual, desde a ideia até a finalização da obra. Etapas foram discutidas com eles, utilizando como exemplo filmes do cotidiano e também a produção televisiva e as recentes produções de plataformas digitais.

O segundo encontro foi especialmente focado na construção do roteiro da obra que seria gravada pelos jovens. Para tanto, alguns pontos sobre teoria de roteiro foram expostos e também exemplos de filmes com trechos que ilustravam aquilo que era explicado. Por se tratar de uma turma bastante jovem, o foco não foi em técnica, como pontos de virada, e nem em forma, com modelos clássicos de formatação, embora os dois tenham sido abordados. As explicações buscavam trazer conhecimentos que os jovens poderiam facilmente aplicar após o curso, em qualquer filme que vissem, como identificar protagonistas, entender sobre plot e subplot, núcleo dramático e tipos de finais abertos e fechados.

Os jovens foram então desafiados a criar o próprio roteiro, partindo da ideia, a elaboração da escaleta e por fim a criação das cenas com os diálogos. O debate foi intenso, sempre mediado

pelos orientadores. Eles decidiram então que o filme seria uma história de terror/suspense, que se passava em uma escola, com jovens sumindo ou reaparecendo de acordo com um jogo de xadrez de dois personagens representando o bem e o mal.

A interferência dos orientadores neste ponto foi crucial, tendo em vista que havia limitação do tempo de gravação e a construção da escaleta estava dando indicativo de que o filme precisaria ter muitas cenas, incluindo algumas com locações que não seriam possíveis de serem encontradas no ambiente escolar. Assim, definiu-se um roteiro com nove cenas e quatro locações: a sala de aula, a entrada da escola, uma sala escura e uma cena no banheiro feminino. Os orientadores foram questionando os jovens para que falassem o que deveria ser transmitido, trazendo assim maior veracidade ao roteiro desenvolvido, cujos diálogos eram reprodução das frases ditas pelos participantes.

Com o roteiro finalizado, o terceiro encontro foi dedicado a temas mais específicos envolvendo a produção audiovisual. Tendo em vista que muitos jovens gostariam de atuar no filme, os orientadores abriram o encontro com exercícios clássicos de teatro, envolvendo expressão corporal e expressão vocal. Além disso, exercícios específicos foram realizados para a compreensão de diferenças entre atuações de teatro e atuações de cinema, como a não necessidade de gestos grandes e a compreensão da presença da câmera.

O encontro prosseguiu com conceitos de fotografia estática e fotografia de cinema, para que os jovens compreendessem mais sobre enquadramento e movimentos de câmera. Alguns

exemplos de filmes clássicos foram utilizados buscando exemplificar diferenças entre zoom e travelling, câmera no tripé e câmera na mão ou em gimbal (steadycam) entre outros. Ainda, buscando adequar as preparações para a gravação, trechos de filmes de terror/suspense foram exibidos para que os alunos decidissem que tipo de enquadramento, iluminação e movimentos de câmera eles gostariam. Os jovens testaram o microfone e manipularam o gravador, para ampliar a familiaridade com os equipamentos.

Finalizando o encontro, os jovens tiveram contato com a ordem do dia e elaboraram em conjunto com os orientadores a sequência das gravações, a lista de atores, objetos e equipamentos que seriam necessários para cada cena.

Iniciando com um aquecimento para os atores, o quarto encontro foi totalmente dedicado para a gravação das cenas. Equipes foram formadas para cada uma das ações, dividindo os alunos em funções como direção, fotografia, making of, arte, maquiagem e som. A cada cena gravada os jovens alternavam entre funções e quem não atuava tinha a chance de experimentar outra função. Equipamentos como máquina de fumaça e refletores de led disponibilizados pelos orientadores auxiliaram os jovens a repensarem a gravação de algumas cenas, criando efeitos novos ou mais clima de terror.

Por conta da restrição de horário de realização da oficina, a edição do filme foi realizada pelos orientadores, deixando alguns exemplos de mudanças de significado de cenas de acordo com seu ordenamento e também algumas

opções para os jovens entenderem o processo e escolherem como isso ficaria melhor no filme. O quinto encontro então foi reservado para os conceitos de edição, como sincronização dos arquivos de áudio e vídeo, no qual os jovens puderam compreender melhor a utilidade da claquete, cortes, transições e utilização de trilhas sonoras.

Com o conhecimento acumulado uma versão prévia do filme foi exibida para os jovens e logo após foi aberta uma discussão acerca dos elementos utilizados. Os jovens debateram o filme e as intenções, principalmente acerca do final, que embora não seja um final aberto, abre margem para muitas interpretações distintas dos fatos que aconteceram.

Realizadas as escolhas os orientadores então finalizaram a oficina com a apresentação de trechos de filmes, seja de diretores clássicos (Alfred Hitchcock, Frederico Fellini), diretores populares (Quentin Tarantino), diretores de filmes de circuitos não comerciais (Pedro Almodóvar, Xavier Dolan), diretores de movimentos identitários (Gordon Parks) e diretores nacionais (Eduardo Coutinho, Ana Muylaert) buscando ampliar o leque de conhecimento dos jovens com relação ao cinema.

A estreia do filme no contexto de uma mostra de cinema

O evento de exibição da versão final do filme dos jovens foi cuidadosamente pensado pelos organizadores do Projeto Cineminha, buscando ampliar ainda mais a experiência de uma realização audiovisual. O filme produzido pelos

participantes foi inserido em uma sessão do projeto que aconteceria no Museu da Imagem e do Som de Campinas e que era precedida por uma visita guiada ao local.

Os jovens chegaram ao local do evento e foram recepcionados pelo ator Caio Magalhães, que criou um personagem inspirado em Amilar Alves, cineasta de Campinas e diretor de João da Mata, apontado por muitos estudiosos como o primeiro longa-metragem gravado no Brasil. A cada sala diferente visitada no museu, os jovens ouviam e viam mais sobre a história do cinema, concretizando, assim, os conteúdos do primeiro encontro da oficina.

Para além da história presente nos equipamentos, cartazes e imagens do espaço, os jovens puderam compreender mais sobre o prédio que hoje abriga o museu e que já foi sede da prefeitura. Assim, detalhes arquitetônicos eram vistos de outra maneira, e coisas que pareciam apenas velhas em um primeiro momento ganharam significado especial para os jovens. Entretanto as condições de algumas instalações foram questionadas pelos jovens, já que em primeiro momento os reparos pareciam simples. Então os orientadores explicavam que o prédio, por ser palco de tantas histórias era tombado pelo IPHAN, tendo sido reconhecido como patrimônio nacional em 1967. Ainda, os jovens compreenderam que reparos nestas construções não podem ser realizados sem um projeto detalhado e prévia autorização dos órgãos responsáveis, demandando assim não apenas verba, mas interesse do poder público.

Após a visita, os jovens eram conduzidos até a sala de exibição para acompanhar uma sessão de filmes da mostra, na qual o filme deles estava inserido. Foram exibidos neste dia os curtas-metragens *Pele suja minha carne*, de Júlio Ribeiro, *Uma história de cores*, de Victor Hugo Fiuza, *Peripatético*, de Jéssica Queiroz e *Dois Caminhos*, produzidos pelos jovens.

Como a visita não era exclusiva para os participantes da oficina, logo após a exibição dos filmes os orientadores conduziram um breve debate com os jovens presentes, sobre as temáticas dos filmes exibidos e proporcionaram espaço também para que os participantes da oficina compartilhassem com outros jovens sobre o processo de criação desenvolvido por eles durante as cinco semanas.

IMPORTÂNCIA DO CONTATO CULTURAL NA VIDA ACADÊMICA?

*Leonardo Harter*¹

A vida inteira você ouve das pessoas que deve escolher uma profissão cedo, pensar no futuro e escolher algo que vá te garantir uma vida confortável, porém, uma criança não tem a maturidade para fazer tal escolha, ela provavelmente se baseia nos valores que observa ao seu redor e repete o discurso dos mais velhos, sem considerar seu gosto e vocação. Esse foi meu caso, por volta dos meus quatro anos de idade tudo que minha mente infantil pensava era em ser um super-herói e em algum momento nessa história alguém me disse que médicos eram super-heróis da “vida real”, pronto, assim foi decidido que eu faria medicina.

Conforme os anos vão passando esses valores criados na infância se estabelecem no fundo da essência de quem você é e logo a ideia de seguir na área da saúde era natural para mim, dizia com orgulho a todos que perguntavam: Eu vou ser médico. É incrível na verdade a bola de neve que essa fala inocente de uma criança pode causar, os primeiros a serem afetados são os pais, envolvidos em um orgulho cego não veem que a escolha tão prematura não passa de uma fantasia infantil, logo estão ligando para os avós e contando dos filho prodígio, esses por sua vez falam para o resto da família, para os vizinhos, amigos, e antes que percebam, todas pessoas próximas já conhecem a história e olham com

orgulho. Na sequência, algum professor das séries iniciais vai fazer a famosa pergunta “você já sabe o que quer ser quando crescer?” e assim a história toma novas proporções, o professor assume como uma meta profissional nutrir a criança de conhecimentos e fazer real o orgulho da família, os colegas, muitas vezes na mesma situação, recebem um reforço de que essa escolha tão prematura é um sinal de que estão no caminho certo e aqueles que por algum acaso não pensaram sobre agora sentem que precisam, e que estão de alguma forma errados em não terem tomado uma decisão ainda.

Para piorar a situação, pelo menos no meu caso, a escola durante o ensino fundamental não foi uma influência positiva, um lugar que abre portas e mostra novas possibilidades. Ela foi uma bolha, que me isolava da realidade, reforçando que existia apenas uma opção: Ou você segue uma profissão de “renome” ou você falhou, é horrível pensar quantos jovens passaram por essa doutrinação que reflete apenas o caráter que grande partes das escolas ainda adotam, para eles não importa a felicidade daquele futuro profissional, não importa os diversos talentos e contribuições que cada um poderia oferecer no futuro, importa o número de “aprovados em tal curso” que eles vão poder ostentar no próximo período de matrículas.

¹ Aluno do curso de cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas – UFPel

E assim eu concluí o ensino fundamental, com a ideia fixa de que faria medicina e me tornaria um médico de sucesso sem nunca sequer ter pensado sobre a profissão em si. Eu tinha vocação para isso? Era o que eu realmente queria fazer e me traria além do dinheiro, a sensação de dever cumprido, a realização profissional alcançada por aqueles que fazem o que gostam? Ou eu só estava repetindo o que me falavam desde pequeno, tantas vezes que até eu mesmo acreditava que essa era verdade? Na época pra mim parecia impossível ser o último caso.

Então com o fim da oitava série, fiz vestibular para entrar numa escola técnica e com isso, pela limitação de opções de curso acabei ingressando na área do *design*. Uma nova escola, novo sistema educacional, o contato com pessoas e principalmente visões novas do mundo foram fundamentais para o rompimento da minha bolha, vi que existiam muitas áreas para seguir e que eu não precisava ter pressa para tomar a tal decisão, eu estava aberto a testar e descobrir novas habilidades. Foi o contexto perfeito para a entrada na produção audiovisual.

Eu sempre vi muitos filmes e gostava bastante, mas nunca havia sido capaz de ver além do entretenimento, mantinha inclusive certo preconceito sobre trabalhar na área como algo que só era possível para alguém nascido em outro país, principalmente nos Estados Unidos, e que aqui só traria frustração e fracasso. Foi no terceiro semestre cursando comunicação visual que surgiu uma proposta de trabalho que redefiniu minha perspectiva, após uma palestra com um profissional da área do *motion design*, um

professor de história sugeriu que invés de provas ou trabalhos a nota da disciplina se desse através da produção e exibição de um curta relacionado com o conteúdo. Houve então a divisão da turma em grupos e uma breve orientação do básico necessário para uma produção e estávamos prontos para começar, sem ter exatamente a menor ideia de como.

Após o choque inicial, passei a gostar cada vez mais da proposta e pesquisar um pouco de tudo sobre o assunto. Não demorou muito para uma primeira ideia surgir na forma de um *storyboard*. Em seguida o grupo se reuniu para a escrita de uma espécie de roteiro que nos orientasse nas gravações e como essas deveriam ser feitas nos limites do campus, não tivemos problemas em achar a locação, contanto que o roteiro fosse adaptado ao que a realidade oferecia.

Com tudo gravado e o surgimento de cada vez mais ideias, precisávamos fazer a edição das imagens e do áudio para obtermos o tão esperado curta. Foi então que surgiu o maior obstáculo e também o divisor de águas da minha vida. Acabou que a edição ficou como minha responsabilidade e tive que correr atrás de tudo que era necessário, *softwares*, técnicas, teorias, era um mundo completamente novo que ia se revelando pra mim conforme a produção ganhava vida.

Muitas ideias que tivemos durante as gravações se revelaram impossíveis de serem feitas, pelo conhecimento ou pelo tempo que tínhamos. Ainda assim sentia uma motivação enorme em descobrir novas ferramentas e truques que implementassem o vídeo e nesse processo percebi o quanto gostava de trabalhar com isso, as

noites em claro, o estresse quando os tutoriais não davam certo, nada disso superava a ansiedade de completar essa última etapa e entregar um produto que me deixasse satisfeito. Foi nesse momento que percebi que talvez medicina não era realmente pra mim e que eu não me via trabalhando em nenhuma outra área que não fosse nessa, na realização do audiovisual, termo que eu viria a me tornar bastante familiar nos anos seguintes.

Nos semestres que se passaram depois disso tive outras experiências com a produção audiovisual, sempre como forma alternativa de avaliação. Apesar de realmente ser mais trabalhoso que uma prova e demorar muito mais pra ser feito do que um trabalho de pesquisa como é o padrão, o envolvimento com a matéria nesse tipo de projeto é tão grande que ao final o conhecimento foi adquirido de forma natural, se mantendo comigo até hoje enquanto as fórmulas decoradas para provas foram esquecidas na semana seguinte.

Já mais avançado no curso, por volta do sexto ou sétimo semestre houve outra produção, essa no caso era a adaptação de uma obra literária como um curta. Foi o projeto mais complexo até então, e o que o processo de realização mais se aproximou de uma produção cinematográfica, fizemos um roteiro adaptado com base na obra, procuramos locações, equipamentos, foram feitos storyboards que hoje percebo que serviram como uma forma rudimentar de decupagem também, e novamente, coube a mim a edição do conteúdo. Nesse ponto, após três anos de contatos que apesar de terem sido eventuais, me marcaram muito pelo prazer de trabalhar em algo que eu gosto, enfim

havia chegado a hora certa de começar a decidir um caminho profissional e esse foi o projeto que marcou minha escolha. Ao final, após a entrega e exibição do curta, ficou claro pra mim que queria seguir nessa área, e por consequência cursar uma faculdade de cinema.

FAZER-CINEMA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

*Luis Gustavo Guimarães**

Resumo

Este estudo, fruto de minha pesquisa de Mestrado em Educação, ancorado no referencial cartográfico, traçou os impactos de uma experiência/intervenção com o fazer-cinema junto a alunos do ensino fundamental de uma escola municipal/rural do interior de São Paulo/Brasil na criação de imagens e processos de individuação. Para tanto os alunos produziram seus próprios filmes partindo da experiência do primeiro cinema e vivenciaram experiências de criação de imagens as quais foram registradas utilizando as pistas do método cartográfico. Nesta trajetória de vivência com o “estrangeiro” (cinema) na escola pousamos nosso olhar no processo de criação dos alunos, suas obras, risos e corpo com as máquinas e dispositivos. A experiência com o cinema e dispositivos-exercícios na escola foram nosso pilar propulsor para compreender e traçar os gestos de ensinar/aprender a fazer e entender o cinema como obra de arte e objeto histórico.

Palavras-chave: Cinema. Educação. Cartografia. Experiência/Intervenção.

Introdução



O cinema é sempre jovem quando, retornando ao gesto que o fundou às suas origens, inventa um novo começo. Quando alguém segura uma câmera e se confronta ao real por um minuto, num quadro fixo, com total atenção a tudo que vai advir, prendendo a respiração diante daquilo que há de sagrado e de irremediável no fato de que uma câmera capta a fragilidade de um instante com o sentimento grave que esse minuto é único e jamais se repetirá no curso do tempo, o cinema renasce como no primeiro dia que uma câmera operou. (BERGALA, 2008, p. 210)

As inquietações no encontro com as imagens e sua multiplicidade me provocam muitas perguntas, já as respostas talvez eu nem as tenha, mas seus ecos nos convidam a experimentar e criar

mundos. Este texto é um fragmento da pesquisa de Mestrado em Educação defendido no primeiro semestre de 2018. A pesquisa-intervenção com o fazer-cinema na escolar, nasceu dos inúmeros encontros entre o cinema e educação vividos desde 2009 junto ao Laboratório de Estudos Audiovisuais OLHO na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/Brasil), das diversas experiências com oficinas de cinema para crianças, jovens e adultos em diferentes contextos e no exterior com oficinas e atividades ligadas ao audiovisual no Timor-Leste¹.

* Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/SP. Atualmente atua como Coordenador Pedagógico na Prefeitura Municipal de Valinhos/SP. Ministra cursos de Cinema e Práticas de Ensino para Profissionais da Educação.

¹ Atuação como bolsista docente no Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste (PQLP) - Programa financiado e gerido pela Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES/Brasil).

Bergala (2008), salienta que:



Os componentes fundamentais do gesto de criação cinematográfico (eleição, disposição, ataque), as condições reais da tomada de decisão pelo cineasta, a questão nodal da totalidade e do fragmento, a questão do encontro do ‘programa’ com a realidade da filmagem, a questão enfim da negatividade que opera no ato de criação. (p. 128)

Estes territórios e linhas afetivas sendo traçadas a cada escolha, preparação e filmagem quebram a simetria do ato de aprender – com movimentos assimétricos, possibilitando espaços de invenção e construção de outros saberes, o que é, ao nosso ver, essencial à escola. Na natureza e nas artes a simetria é a correspondência nas formas e tamanhos a partir de determinado eixo central estando um lado igual a outro (ex: asas de borboleta em alguns casos, espelho d’água) ou a partir de um ponto central todas as retas se irradiam (ex: rodas de bicicleta). A simetria é a busca do belo e do equilíbrio perfeito nas imagens muito utilizado em propagandas publicitárias. Na assimetria não há um eixo central, podendo variar a forma, podendo ter desproporção. Para a educação a simetria estaria correlacionada a busca de formas e repetições, enquanto que processos que tem como eixo movimentos inventivos estão relacionados a assimetria, pois geram instabilidade nos acontecimentos possibilitando aberturas. De acordo com Almeida (2016), na “assimetria, produz-se soluções criativas, invenção de dimensões com novos sentidos”. (p.36)

Desde 2009, mediante os meus encontros com as imagens, ora como aluno, ora como pesquisador e ora como oficinairo/professor,

estive envolto pelo encontro com os objetos óticos e câmeras de ver e de produzir imagens. Os risos vieram a tona durante as oficinas com alunos de diferentes níveis de ensino e com professores. Mas afinal por que há risos durante a produção/visualização das imagens?

Para mim, esses risos podem ser um eco-instigante reverberando questionamentos ao pesquisador. Não se trata propriamente de fotos ou cenas alegres, pelo contrário, são risos quando os dispositivos são lançados como redes ao mar, risos na contração dos corpos com os objetos/máquinas, risos ao tomar o corpo como imagem e ao encontro com uma imagem de si nas obras produzidas.

Em meio a multiplicidade de imagens, objetos/máquinas e dispositivos, o indivíduo pode ser entendido como um estado do ser envolto de processos contínuos, sempre eclodindo de um lugar, como agindo em outro. Simondon (2015) salienta que não existe um indivíduo sem um processo de individuação que o constitua. Não há ponto inicial e ponto final, o autor se opõe aos determinismos na constituição dos indivíduos que o compreendem como ser uno, acabado e indivisível ou pautado nas explicações de desenvolvimento de fases e etapas presentes na visão biológica do ser. É no agora, no verbo presente, que o indivíduo se individua evidenciando seu estado de inacabamento, seu tempo de se constituir continuamente. A experiência e o processo passam a ser o mais importante e não um ponto a ser alcançado.

Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) “Horácio de Salles Cunha”, localizada no município de Valinhos, interior de São Paulo/Brasil e atende alunos da educação infantil até o 9º ano escolar da educação básica, e no período noturno oferece a equivalência nas turmas de educação de jovens e adultos (EJA) no período noturno.

Participaram desta pesquisa-intervenção 17 alunos, de 21 inscritos, com idades entre 11 a 14 anos, sendo 10 meninos e 07 meninas. Todos os participantes eram de turmas de 6º ao 9º ano escolar, sendo 09 alunos do sexto ano, 02 do sétimo ano, 01 do oitavo ano e 05 do nono ano.

Para encontrar as marcas/pistas da pesquisa-intervenção utilizei o caderno de campo, a gravação em áudio dos encontros, a transcrição literal das falas, as produções dos participantes foram organizadas em portfólios audiovisuais individuais e coletivos. As fotografias e os filmes produzidos, bem como, anotações dos alunos e materiais diversos também serviram para traçar uma narrativa das experiências. O material físico é composto de quatro volumes encadernados (diário de campo, diário de memória – transcrições impressas – em dois volumes e álbum com fotos de alguns dispositivos). Ao longo dos encontros vivenciamos 23 dispositivos – exercícios para a produção/experimentação das imagens e com as imagens.

Imaginamos o dispositivo como uma forma de entrada na experiência com a imagem sem que a narrativa e o texto estivessem no centro, nem as hierarquias fossem antecipadas, justamente porque o dispositivo é experiência não roteirizável e amplamente aberta ao acaso e às formações do presente. (MIGLIORIN, 2015, p.78-79)

O conceito de (MIGLIORIN, 2015) está conectado a uma proposta do campo do cinema e educação com o projeto “Inventar com a Diferença” que é o projeto de maior expressão nacional brasileiro sobre as produções de imagens a partir de dispositivos de criação. A proposição operativa, dos dispositivos proposta por Migliorin (2015), convoca os participantes a pensar o cinema como um modo de construção do que se vive e também uma nova experiência com o real, sendo esta experiência o meio e o fim, sem narrativas ou respostas corretas. Os dispositivos a partir de suas regras simples e não hierarquizadas (professor/monitor/oficineiro também aprende junto) possibilita a experiência com a própria imagem no tempo presente. Chamamos de exercícios as ações e atividades relacionadas a diferentes experiências com o cinema e suas manufaturas, sem necessariamente haver produção de imagens dos alunos.

Sobre o Riso

Risos, risadas, sorrisos, gargalhadas, risadinhas... olhares risonhos, silêncios. Os ecos dos risos de crianças, adolescentes e adultos no encontro com o fazer-cinema me acompanha, como se pedisse passagem para aparecer, para se atualizar além dos ecos que habitam em mim. Minha inquietação ao planejar a pesquisa-



[...] o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. Ele pressupõe duas linhas complementares: uma de extremo controle, regras, limites, recortes; e outra de absoluta abertura, dependente da ação dos atores e de suas interconexões.

intervenção era a busca pelo reencontro com os risos durante os gestos de produções imagéticas.

O riso no contexto escolar, não é conteúdo, muito menos habilidade a ser desenvolvida, não há sequência didática para ser ensinado. As risadas e os gestos risíveis comumente são tolhidos e silenciados na escola. Mas o riso pode ser outro?

Propp (1992) apresenta e categoriza em sua obra “Comicidade e Riso” dividida em risos de zombaria e outros risos, categoriza de forma bem didática as diferentes formas do cômico e efeitos de comicidade (matrizes alicerçadas na zombaria/escárnio e nos “defeitos” humanos) e tipos de risos que estão associados a qualidades humanas (ex: bom, maldoso, alegre...) menos frequente de se observar que os risos de zombaria. Ao riso alegre, riso que se conecta a este estudo, foi dedicado apenas duas páginas em sua obra (p.162 e 163). O riso alegre está conectado a tipos de risos que não tem nenhuma relação com defeitos humanos, podendo se tornar motivo de zombaria. As risadas alegres estão, segundo o autor ao citar Kant, no “jogo das forças vitais” na força que potencializa o desejo de viver elevando as pessoas a ultrapassar/vencer perturbação humanas.

Bergson (1983) no início de sua obra apresenta como a comicidade é fabricada, focando no que há em seu bojo, o riso é algo puramente humano e social e a comicidade estará sempre atrelada a um gesto ou fenômeno social de uma vida/ato comum e reflexo de determinado grupo social. A indiferença é ambiente natural do cômico e a emoção seu oposto. O riso e o som (sua sonoridade) estão postos para o alcance de uma

inteligência associada a outras inteligências (inteligência pura), não há, portanto, comicidade no isolamento, ou seja, na falta de ter de quem e com quem rir. Mesmo que se ria na solidão é nas memórias que se busca a conexão com as questões humanas.



O riso parece precisar de eco. Ouçamo-lo bem: não se trata de um som articulado, nítido, acabado, mas alguma coisa que se prolongasse repercutindo aqui e ali, algo começando por um estado para continuar ribombando, como o trovão nas montanhas. (BERGSON, 1983, p.6)

Os risos poderão emergir a partir de conexões com as memórias, com tensões provocadas por algo externo desestabilizando um hábito/lugar/regra estabelecida, dos fragmentos de automatismos cotidiano (o corpo e as expressões cotidianas), as observações dos desvios de atitudes que são recortadas e apresentadas em evidência (a degradação e desvalorização de gestos humanos, mas este recorte não seria também uma valorização estética dos corpos?). Os risos também podem ser observados como um alívio de uma pressão, de uma opressão... de uma provocação.

Há então um fluxo de algo que pode ser externo e/ou ligado ao pensamento que provoca risos, que faz o corpo vibrar buscando um rearranjo, eclode o riso que produz e agencia pensamentos – fluxos metaestáveis de individuação – para novamente buscar uma acomodação das tensões dos corpos e dos pensamentos (estado de relaxamento).

Os risos podem ser uma atualização, agenciamentos dos corpos, agenciamentos dos corpos e máquinas e dos corpos-máquinas. Os agenciamentos, desestabilizações e estabilizações

acompanham os movimentos de individuações dos corpos e máquinas na relação com a produção de imagens/sons no fazer-cinema.

Retomando a questão de como mapear os risos busquei nos dois cadernos de transcrição as pistas dos risos, foi necessário ouvir todas as gravações com a escuta atenta a estas pistas que foram separadas em marcas/risos diversos e marcas/risos associados a encontro/produção de/com as imagens. Emergiram 369 marcas dos risos, sendo 169 marcas/risos diversos e 200 marcas/risos associados a encontro/produção de/com as imagens. Os dispositivos-exercícios que foram registrados apenas pelas imagens e marcas no portfólio diário de campo também apresentam marcas dos risos de forma mais específica.

Os risos, gestos de criação dos alunos também ecoaram na escrita da dissertação de Mestrado onde buscamos uma outra cronologia para refletir o percurso da pesquisa e uma plasticidade textual, produzindo um filme e um roteiro comentado das práticas. Toda a dissertação também foi um fazer-cinema, que se transformou em uma pasta/arquivo de uma cinemateca.

Link da Dissertação:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/331469/1/Guimaraes_LuisGustavo_M.pdf

Link do Filme/Dissertação de Mestrado:

Fazer-Cinema na Escola

<https://youtu.be/naUrd3nYJqM>

Um dispositivo – exercício: filmar livremente



Fotografia 1 – Descobrir
Fonte: Portfólios da pesquisa

Optei por dialogar neste texto com um dos 23 exercícios experienciados durante as oficinas de cinema na escola. Filmar Livremente foi regido por apenas duas “regras”: filmar o que quisessem dentro da escola com a câmera na mão e com duração máxima de um minuto. Entretanto não fizemos durante o horário da oficina, Cada um deveria escolher um horário diferente para realizar sua filmagem. Neste dispositivo, o fato de eu exercer uma função de gestão facilitou a realização em diferentes horários, entretanto negociar a entrada em determinado espaço, as condições de acesso e a autorização pela direção da escola teria que também ser uma ação individual de cada aluno.

Os locais escolhidos foram os mais diversos: o sótão, em cima do telhado, a horta, a biblioteca vazia, a aula de violão, a cozinha em funcionamento e também a cozinha vazia, o pátio no momento da entrada dos alunos do período da tarde, a entrada dos alunos da educação de jovens e adultos no topo da escada de surpresa, a sala da

coordenação, mas ele se referia a secretaria e não a sala dos coordenadores pedagógicos, uma professora dando aula na educação infantil “escolinha”, o pátio vazio, a quadra vazia.

Quase tive um “treco”, um tremor interno de admiração e também de temor por algumas escolhas, como deixar um menino subir no telhado? E como acessar o sótão? Eu mesmo nunca havia subido nestes lugares, havia um medo que naquele momento guardei para mim. Além disso, pela experiência com oficina de cinema em outras escolas, eu bem sabia a “balbúrdia” que causaria algumas destas gravações.

A ideia de multiplicidade para Deleuze em Gallo (2008), Souza e Santos (2011) contribuiu para que eu habitasse os diferentes lugares e diferentes planos de força que eu ocupava na escola e na pesquisa, não que a conceito teórico diminuísse os tremores e os temores. Os diferentes planos de força, um nomadismo no percurso, agindo com potência no encontro com as criações dos alunos.

Que forças e individuações estavam sendo “produzidas” ao não assistir/ver nenhuma imagem produzida pelos alunos e também por outros produtores/cineastas? Este foi um princípio escolhido para a primeira parte das oficinas.



O aprendiz-cartógrafo, inicialmente inseguro por não conhecer o campo que encontra (afinal, mais encontramos do que buscamos algo), vai descobrindo aos poucos que as regras prévias são valores móveis que não existem de modo rígido e universal, como nada garantem. Vai sendo provocado e contagiado pelas experiências de habitação, abandonando as formas rígidas, as regras fixas e experimentando a abertura de uma atenção flutuante, numa espreita a avaliar e tomar decisões encarnadas na experiência concreta. (ALVAREZ; PASSOS, 2012, p.147)

Havia também neste contexto, além das escolhas por lugares restritos a circulação dos alunos, uma escolha pelo vazio, pelos lugares vazios e sem fluxos de movimento. Para buscar pistas para estas escolhas perguntei os porquês, no momento da gravação, de suas escolhas por aquele determinado lugar.

- *Eu quero gravar daqui até a cozinha.*
 - *Daqui de onde?*
 - *Daqui, como é o nome daqui mesmo?*
 - *Daqui de cima?*
 - *É, daqui de cima. (risos)*
 (araujo, m.h.s. & guimarães,l.g., 2016, ct01-p.183)

- *Você falou que queria filmar a EMEI, por que?*
 - *Ah (risos) eu acho dá hora as criancinhas estudando, pequenininha, pintando, fazendo a tarefa. (risos) Os alunos lá, a professora ensinando eles fazer a lição. (risos)*
 (moises, j.r.s. & guimaraes,l.g., 2016, ct02-p.01)

Os motivos foram os mais variados para as escolhas, porque achavam interessante, porque queriam ver o que tinha dentro do lugar, por ser um dos lugares preferidos da escola e por isso não precisa ter ninguém, por que a escola das criancinhas é muito mais alegre e a professora conta história. Todos seguraram a câmera em suas mãos, dois alunos tiveram um esforço em ficar parados durante a gravação, os demais a câmera acompanhou os movimentos de seus corpos: olhos, braços e mãos, deslocando o olhar da “primeira pessoa” da câmera subjetiva para partes de seus corpos.

Durante a visita ao sótão, foi necessário o auxílio de um professor e da inspetora de alunos, pois eu não conseguia permanecer no topo da escola e empurrar a tampa, a aluna preferiu não entrar no sótão pois estava muito sujo, mas conseguia acessar de tal forma que estava

satisfeita com as coisas que estava vendo. Ela ria muito e perguntava por que não poderia aproveitar o espaço para alguma coisa, além de guardar coisa quebrada. Enquanto a atividade transcorria, muitos alunos percebendo o evento começaram a sair da sala e perguntar o que estava acontecendo, uma das professoras deixou seus alunos sair para ver, ao mesmo tempo que começou a pedir coisas para mim e a inspetora enquanto segurávamos a escada. Muitas variações neste encontro da aluna com o sótão escuro.

Considerações



Mais do que apresentar esse ou aquele mundo, o cinema constituiu-se como uma experiência em si de invenção; eis uma dimensão que acreditamos indissociável do fazer cinematográfico e que deveríamos enfatizar no Inventar com a Diferença. Decidir o lugar da câmera, escolher o que estará no quadro e o que estará fora, fazer o foco distinguindo o que está nítido daquilo que embaraça, movimentar a câmera e mudar o ponto de vista, aproximar dois planos com a montagem, negociar uma fala ou uma entrevista, acrescentar um som a uma imagem, escolher o ritmo da atenção demandada ao espectador, trabalhar a escuta, fazer ou não um *travelling* que reenquadra um personagem, compartilhar uma imagem; Perguntas simples nos permitiam com o cinema extrapolar seus limites para pensar o lugar de quem vê e fala sobre o mundo. (MIGLIORIN, 2015, p.49)

As diferentes e possíveis entradas do cinema na escola, estão na contramão das práticas de utilizar as imagens fílmicas como recurso pedagógico, ver filmes para refletir sobre um conteúdo é uma prática muito utilizada nas escolas de educação básica e tem suas qualidades, todavia apontamos a entrada do cinema como estrangeiro na escola, como aponta Fresquet (2007), na relação direta com a experiência de criar e

mergulhar com este “estrangeiro”, este outro que chega e traz consigo outros tempos e dinâmicas na vida dos alunos, professores e de toda comunidade escolar. O fazer-cinema trás para a escola um conjunto de conhecimentos e saberes que não estão organizados abstratamente pelas seriações dos conteúdos escolares, mas pela necessidade do fazer. Cada gesto criativo de um aluno é o novo que se abre, pois sempre são novas imagens e novos recortes do mundo.



O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que supera a visão tradicional linguística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte. (FRESQUET, 2013, p.26)

Fresquet (2007) também nos apresenta a possibilidade de aprender, desaprender e reaprender com o cinema enquanto obra de arte e no processo da experiência estética de crianças e adolescentes realizarem seus próprios filmes. Aprender está vinculado a tripla possibilidade da interfunção do ensinar e aprender com o processo bidirecional de disseminação e produção de uma dada cultura. Desaprender é se conectar com o aprendido que se deseja desaprender, é abrir mão de uma verdade muitas vezes dada como imutável ou inquestionável e questioná-las gerando novidades. Re-aprender como enfatiza a autora “...é algo mais que aprender. Coloca em cena a flexibilidade...” (FRESQUET, 2007, p.51) uma disponibilidade para mudanças no próprio ser.

O fazer-cinema se apresenta com uma potência para se vivenciar o espaço escolar e as relações entre ensinar a aprender de maneiras diversas em cada experiência vivida.

INVENÇÕES BIBLIOGRÁFICAS (VOZES DA PESQUISA)

araujo, m.h.s. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

guimarães, l.g. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

moises, j.r.s. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

oliveira, p.c. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

INSPIRAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, B.V. **A Individuação e a máquina: leitura deleuzeana de Simondon**. Revista Dispositiva, Volume 05, nº 02, p. 32-44, Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas. Editora PUC Minas, Belo Horizonte, 2016.

ALVAREZ, J. & PASSOS, E. **Cartografar é habitar um território existencial**. In: KASTRUP V. (ORG.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

BERGALA, A. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Tradução: Mônica Costa Netto e Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink/CINEAD/LISE-FE/UFRJ: 2008.

BERGSON, H. **O Riso: ensaio sobre a significação do cômico**. Tradução Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar: 1983.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Brasília: MEC/SECAD, 2009a. (Série Mais Educação). Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf. Acesso em 12/02/2016.

_____. **Lei nº13.006 de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8o ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

FRESQUET, A. M. (org.) **Imagens do desaprender: Uma experiência de aprender com o cinema**: Rio de Janeiro/RJ - Brasil: Booklink/CINEAD/UFRJ, 2007.

FRESQUET, A.M. (org.) **Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola**. Belo Horizonte/MG - Brasil: Autêntica Editora 2013.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte/MG – Brasil: Autêntica, 2008.

GUIMARÃES, L.G; MIRANDA, C.E.A, **Imagens inventadas: sobre máquinas, crianças e o fazer-cinema no currículo escolar**. Revista Linha Mestra, n.30, p.492-497, (Set./Dez.2016). Ed. ALB, Campinas/SP, 2016.

LARROSA B. J. **Notas sobre a experiência e o saber experiência**. Conferência proferida no 1º Seminário Internacional de Educação de Campinas. Tradução: João Wanderley Geraldi. Publicado na Revista Brasileira de Educação, 2009.

MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente Cinema**: Educação, Política e Mafuá. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.

MIGLIORIN, C. [et al.] **Inventar com a Diferença: cinema e direitos humanos**. Niterói: Editora da UFF, 2014

PASSOS, E. & BARROS, R.B. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: KASTRUP V. (ORG.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PROPP, V. **Comichidade e Riso**. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas Andrade. Série Fundamentos. São Paulo/SP – Brasil: Editora Ática, 1992.

SIMONDON, G. **La Individuacion**: a luz de las nociones de forma y informacion. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial Cactus: 2015

VÍDEO: UMA PRÁTICA CONCEITUAL NO AMBIENTE ESCOLAR

Daniele Antunes Barbosa Gome¹

Josias Pereira²

Resumo

O referido artigo procura relatar a pesquisa quantitativa, de uma referida escola situada em Pelotas- RS, e como é utilizado o vídeo na prática pedagógica. Sendo possível constatar que 90% dos docentes desta instituição, fazem uso desta prática no enriquecimento de seus trabalhos no cotidiano, assim favorecendo a fixação e revisão dos conteúdos trabalhado no ambiente escolar. Obtendo informações de como são encontrados os vídeos, qual a plataforma é mais utilizada. Qual o ambiente mais utilizado para reproduzir está mídia tecnológica, sendo possível registrar a frequência desta prática no educandário. E como os professores acham importante esta interação entre educação e a utilização de vídeos em suas aulas. E a identificação do espaço mais utilizado para reprodução desta ação.

Palavras chave: Vídeo, Tecnologia, Ensino, Práticas Pedagógicas.

1. Introdução

O presente artigo, aborda uma pesquisa quantitativa, no qual procurou verificar se a utilização de vídeos é uma prática do cotidiano dos educadores, em uma escola situada no subúrbio de Pelotas- RS. O referente estudo, surgiu ao ser remanejada em maio de 2019 para mesma, como docente. Procurando seguir a metodologia da pesquisa de campo, sendo direcionada a professores que atuam do 1º ao 5º ano sendo titulares das referidas turmas, totalizando dez colaboradores regentes.

Como participo do grupo de pesquisa de “Produção de Vídeos Estudantil” da Universidade Federal de Pelotas, UFPEL. Fiquei curiosa como são utilizadas as tecnologias neste ambiente, focando na utilização de vídeos em seu cotidiano.

A escola possui 302 alunos, sendo composta por 16 turmas que vai do pré-escolar até o quinto ano do ensino fundamental, possuindo professores titulares e professores de áreas específicas como artes, educação física, hora do conto, sendo disciplinas obrigatórias compondo o currículo da mesma.

¹ Mestranda em Educação Matemática pela UFPEL, Membro do grupo de pesquisa em Produção de Vídeo Estudantil pela UFPEL, Psicopedagoga Clínica e Institucional pela UNINTER. Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela UNILAS. Especialista em Metodologia do Ensino em Matemática pela UCPEL Pedagoga pela UNINTER. Educadora Matemática pela UCPEL. Professora da Rede Municipal de Pelotas, atuação em Sala de Recursos Multifuncional (AEE) pelo CAPTA- Pelotas/RS. E-mail: abgdani@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas UFPEL, Mestre em Tecnologia Educacional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro UNIRIO, Pós-Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ, Graduação em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ. Professor do curso de Cinema e Audiovisual e da Pós-Graduação Educação Matemática/ Universidade Federal de Pelotas UFPEL.

O estudo tem como objetivo geral compreender se o vídeo faz parte do cotidiano pedagógico da escola. Assim procurando caracterizar como se dá esta prática docente com esta ferramenta tecnológica. Analisando as principais fontes de procura destes vídeos. A pesquisa delimitou-se em vinte de maio à três de junho de 2019.

Diferentes olhares para um mesmo contexto

A origem da palavra tecnologia surge do francês *technologie* e do grego *technología*, A terminologia segundo o dicionário se remete a “teoria ou análise organizada das técnicas, procedimentos, métodos, regras, âmbitos ou campos da ação humana”.

Kenski, corrobora afirmando que:



As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovação. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias. KENSKI (2018, p. 15).

As tecnologias se fazem presentes a todo momento em nossa vida, sendo assim, esta ação, para muitas pessoas um hábito usual incutido em nosso cotidiano. Corroborando com esta afirmação, uma das pesquisadoras enfatizam que:



Com o auxílio da tecnologia ficou mais fácil para os professores terem acesso na escola. A internet nos proporciona esse acesso rápido e fácil, seja através do próprio celular ou das mídias disponíveis na escola.

Procurando entender um pouco da metodologia utilizada no âmbito da referida escola, foi realizada uma pesquisa quantitativa procurando analisar estatisticamente os resultados obtidos por meio das normas de uma pesquisa de campo, na qual possui características peculiares do levantamento de dados obtidos diretamente com o público alvo por meio de um questionário fechado, possuindo questões relacionadas a utilização de vídeos em sua prática docente. Dos dez educadores, nove entregaram a referente pesquisa, procurando preservar a identidade dos participantes, não foi solicitando a identificação.

Ao serem perguntados sobre a utilização de vídeos em sua prática pedagógica, a maioria afirma esta ação (Apêndice 1), mencionando utilizar como um reforçador, uma explicação complementar do conteúdo abordado como cita uma das participantes: “Utilizo vídeo sempre que possível. As crianças se concentram mais nas atividades e retém melhor as informações contidas neles”. Outra participante salienta que: “Exibe vídeos principalmente nas disciplinas de Ciências, Estudos Sociais, Ensino Religioso e Temas Transversais como material de apoio ao conteúdo trabalhado”. Enfatizando a realização desta ação, outra colaboradora afirma que: “O vídeo possibilita os conteúdos cheguem de maneira mais dinâmica, alinhada à realidade e de interesse das crianças”. Assim, esta prática pedagógica apresenta-se em 78% dos educadores pesquisados.

Ao serem questionados sobre como costumam encontrar os vídeos utilizados em sua prática pedagógica (Apêndice 2). Afirmando que 64% utilizam *You Tube*, por facilitar o encontro

dos conteúdos trabalhados, devido à grande diversificação oferecida nesta plataforma, como ressalta uma das informantes. “Através do *You Tube* encontro videoaulas, disponibilizadas gratuitamente, assim como, filmes educativos oferecidos no mesmo canal”. A maioria afirma que os vídeos facilitam o aprendizado e que ajudam na ilustração dos conteúdos estudados, facilitando a memorização.

Sobre a frequência de exibição destes vídeos, os questionados (Apêndice 3), afirmam que não possuem uma frequência exata nas exibições, sendo este público representado por 40% deste levantamento. Sendo possível a constatação de que a grande maioria faz uso desta ação.

Outro questionamento foi relacionado se a escola é acessível ao material, equipamento para reprodução estas mídias, sendo constatado que 67% afirmam ser uma escola acessível a este tipo de prática e 33% admitem não ter acesso a este material para reprodução destes vídeos na escola. Então procurando entender mais um pouco deste educandário, foi perguntado quais os espaços são oferecidos e utilizados para reprodução desta ação. Os 89% dos educadores reconhecem algum espaço do educandário como sendo propício para efetuar este tipo de prática aos alunos.

Após foi enfatizado quais os ambientes desta escola os pesquisados reconheciam como sendo um local para efetivação desta prática de mídia. Foi relatado pelos professores que a escola estipula locais como a biblioteca, sala de aula, refeitório e sala de informática para assistir estes vídeos. E confirmando estes relatos dos

pesquisados, 78% utilizam a biblioteca por ter uma TV de 40 polegadas acoplada na parede deste local (Apêndice 4), assim como os demais locais já citados acima, sendo destacado o agendamento prévio, para utilização destes espaços e equipamento portátil, necessitando auxílio na montagem do mesmo.

Os colaboradores ao serem perguntados qual a função pedagógica de exibir estes vídeos, relatam facilitar a aprendizagem e ilustrar os conteúdos trabalhados, ajudando na memorização e compreensão. Como cita uma das participantes:



O vídeo desperta o interesse dos alunos de maneira mais profunda, porque a parte visual ilustra o que está sendo contado, permitindo que possam visualizar exatamente como funciona ou como determina cada questão abordada em nossos estudos.

Porém possuímos vários olhares para o mesmo espaço de convívio, como enfatiza uma das colaboradoras que visa justificar a não utilização de vídeo, por não ter equipamento necessário na sala de aula, e por este fato, menciona não utilizar este tipo de ação com os seus alunos, achando difícil a locomoção e reserva do espaço, salientando ser mais fácil sua permanência em sala de aula, do que sair procurando o que vai passar para os alunos. Assim, este panorama encontra-se presente neste mesmo espaço.

Porém mesmo nos dias atuais, é possível perceber ambientes escolares de pura cópia e reprodução de exercícios em seus cadernos, ao longo dos meus estudos, deparei-me com uma entrevista da professora Heloisa Penteado para revista “Comunicação & Educação” no referido

ano de 2003, já preocupada com estes ambientes de aprendizagem acadêmica, enfatizando que:



Estamos vivendo um momento de grandes redefinições. O modelo tradicional de escola é alicerçado no modelo informacional de educação: a escola era o emissor do conhecimento; o professor era tido como o emissor, o detentor de conhecimento e o aluno o receptor. Hoje este é um modelo totalmente enviesado, quer dizer, há muito tempo, só que infelizmente ainda ele permanece... A didática é uma parte da pedagogia que não pode ignorar as tecnologias, não podem ser ignoradas, pois elas compõem o nosso mundo.

Após dezesseis anos deste relato, ainda é possível ver resistência na realidade do cotidiano deste educandário. Sendo constatado através desta pesquisa, a afirmação da colega citando a referida opinião "Como já mencionei, não utilizo vídeos em sala de aula". Por outro lado, este desabafo afirma ainda existir profissionais com uma visão mais tradicional, conservadora, como uma educação bancária. Reportando-me a uma educação bancária, explanada pelo nosso querido Paulo Freire:



Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educadores é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. FREIRE (2019, p. 80).

Triste é constatar que em pleno século XXI ainda é possível este tipo de prática em nosso cotidiano escolar. Porém precisamos nos situar,

os tempos já não são mais os mesmos de antigamente e nossa sociedade continua em constante processo evolutivo e precisamos ir nos adaptando ao novo público que vai surgindo em massa. Neste sentido Sibilia afirma que:

A atualização tecnocientífica da velha estrutura orgânica já não obedecendo às ordens arcaicas da evolução biológica. Com ela, pelo contrário, estaríamos inaugurando uma nova era: a da "evolução pós-humana" ou pós- evolução, que supera em velocidade e eficiência os lentos ritmos da evolução natural. (SIBILIA, 2002, p. 15)

Mas ainda acredito, em uma educação pública de qualidade! Porque até mesmo, trabalhamos com seres pensantes, seres estes que possuem sentimentos, seres que possuem diferentes habilidades de aprender, seres com vontade de superação e de entusiasmo pelo novo, pela descoberta de novas estratégias inseridas em nosso cotidiano! Reforçando uma aprendizagem por meio do prazer e satisfação como afirma PEREIRA; JANHKE.



Defendo que a escola deve gerar prazer, Prazer em conviver, em criar, em exercer o papel de sujeito, tanto dentro dos muros da escola, como na comunidade. Quando me perguntam o que eu sou, digo que sou um fazedor de sonhos e tento ajudar outras pessoas a sonharem acordado. (PEREIRA; JANHKE, 2012).

Considerações finais

Foi possível verificar e constatar por meio da referida pesquisa que 90% dos educadores pesquisados fazem uso desta prática em seu cotidiano, complementando o conteúdo abordado. Sendo assim possível observar que, a maioria dos

vídeos reproduzidos são encontrados na plataforma do *You Tube*, por ser um ambiente virtual de fácil acesso. Não possuindo uma frequência específica destas exposições.

Por meio dos dados coletados, foi possível confirmar que a grande maioria realiza a efetiva ação de utilizar vídeos no referente educandário pesquisado, sendo este um processo utilizado em seus planejamentos pedagógicos, possuindo o reconhecimento da maioria dos profissionais como uma ferramenta que enriquece, favorece, colabora no aprendizado dos alunos, auxiliando a compreensão e memorização dos referidos conteúdos trabalhados neste espaço.

Também foi constatado que a escola não possui um espaço específico para reprodução destes vídeos, e que este obstáculo, não interfere na reprodução dos mesmos.

Referências:

CASARIN, Helen De Castro Silva; CASARIN, Samuel José. **Pesquisa científica: da teoria à prática**. Curitiba: Ibpx, 2012f.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas/SP: Editora Papirus, 2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Papirus Editora, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2019.

PAULINO, Roseli Aparecida Fígaro. De cabeça aberta para a educação (Entrevista com Heloísa Dupas Penteado). **Comunicação & Educação**, n. 26, p. 62-74, 2003.

PEREIRA, Josias; JANHKE, Giovana. **A produção de vídeo nas escolas: educar com prazer**. Pelotas: UFPel, 2012.

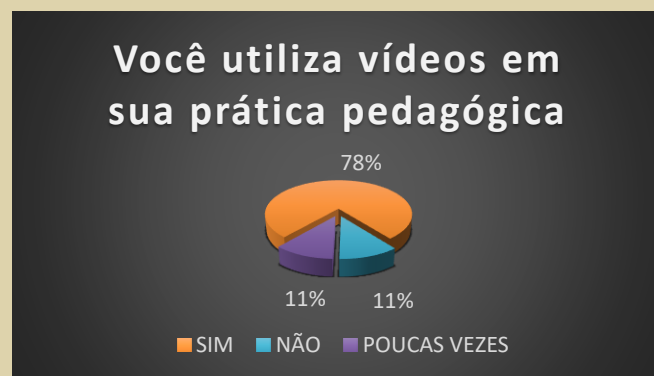
PENTEADO, Heloisa Dupas. De cabeça aberta para a educação. **Revista Comunicação & Educação**, 2003.

SIBILIA, Paula. O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais. In: **O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais**. 2002.

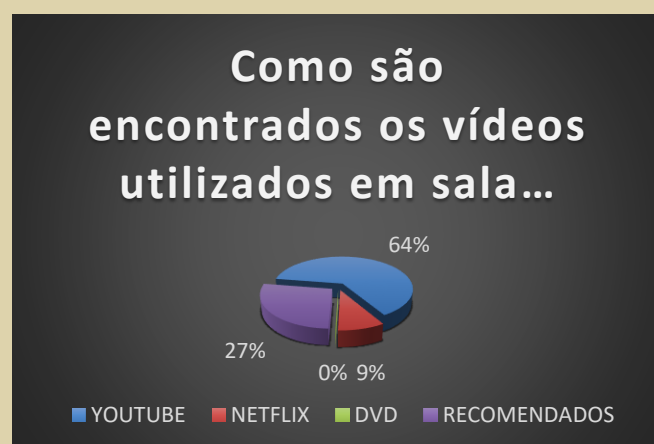
TECNOLOGIA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/tecnologia/> Acesso em: 25/07/2019.

Apêndices:

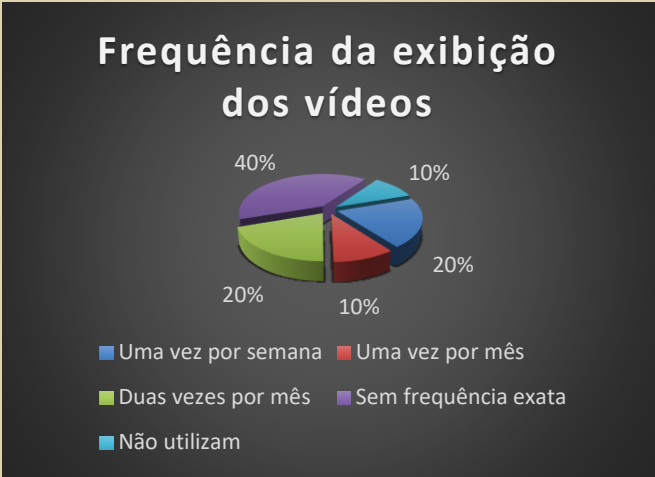
Apêndice 1:



Apêndice 2:



Apêndice 3:



Apêndice 4:



PARA VER É PRECISO ENQUADRAR

Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha¹
(CEPAE - UFG)

Resumo

Este artigo pretende sensibilizar professores para trabalharem com a linguagem cinematográfica na escola. Sabe-se que este entra na escola, na maioria das vezes, como um instrumento qualquer, não sendo valorizado por si mesmo e nem percebido em sua potencialidade. O cinema poderá colaborar para que se possa expandir o olhar, ampliando as possibilidades do trabalho com as imagens e propondo outras formas de pensar e inventar o mundo. Assim, apresentará a discussão sobre cinema e representação, gerada na disciplina eletiva do Ensino Médio, História e Cinema, realizada no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, no ano de 2017, a partir dos curtas produzidos pelos alunos e das reflexões do projeto de pós-doutorado *Cinema e escola: diálogos possíveis*, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Artes e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Palavras-chave: Ensino. Cinema. Representação. Produção estudantil.

Introdução

A discussão sobre representação no âmbito dos estudos linguísticos sempre é atualizada e sem dúvida ela comparece também quando se pensa sobre o cinema, sua linguagem e potencialidade. Esse conceito que ganha diferentes abordagens em diversas correntes epistemológicas, gera uma discussão desde a origem do cinema, conforme diz Bernardet (2012), pois não foi à toa o susto que o público manifestou na exibição do filme dos Lumière, conhecido como A chegada do trem, ele fala:



Ver o trem na tela como se fosse verdadeiro. Parece tão verdadeiro – embora a gente saiba que é de mentira – que dá para fazer de conta, enquanto dura o filme, que é de verdade. Essa ilusão de verdade, que se chama impressão de realidade, foi provavelmente a base do grande sucesso do cinema. (BERNARDET, 2012, p.12).

Essa impressão de realidade que provoca o cinema e que foi se aperfeiçoando cada vez mais, pelos inúmeros dispositivos que vem desenvolvendo ao longo do tempo – exerce um efeito hipnótico no espectador que, não só pensa que está diante de uma realidade, mas o convoca também para a possibilidade de produzir realidade, construir elaborações, dar visibilidade às questões simples e/ou complexas que passam, por vezes, despercebidas. Bem mais que seduzir, o cinema como uma manifestação de linguagem pode contribuir na formação humana de modo geral e sem dúvida a escola pode ser um dos vários espaços em que ele pode adentrar. Ao assistir, conhecer, comentar, selecionar e produzir filmes, um aluno poderá realizar uma experiência

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal de Goiás. Mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Coordenadora da Universidade Federal de Goiás do Projeto Integrado de Pesquisa: Arte, Psicanálise e Educação: os procedimentos estéticos do cinema e as vicissitudes da infância e coordenadora do Projeto de extensão Sessão corujinha: cinema e infância.

humanizadora, isto é, ser capturado pelo mundo do significativo.

Essa captura pelo significativo, tal como entende o discurso da Psicanálise, a partir das elaborações de Lacan (2008) foi o que estabeleceu de certa forma o enfrentamento da questão dessa “impressão de realidade”, tal como compareceu desde as primeiras aulas da disciplina História e cinema realizada no ano de 2017, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae), da Universidade Federal de Goiás (UFG) pelos alunos do Ensino Médio. A oferta dessa disciplina, introduzida no núcleo livre, teve caráter opcional e a turma era composta por alunos dos diferentes anos do Ensino Médio, com uma idade entre 14 e 17 anos. Ela foi realizada no chamado contraturno escolar no período vespertino, durante cinco meses, perfazendo uma carga horária de 40 horas.

Para ministrar as aulas, montamos um grupo de professores titulares formado por Juliana Marra, professora substituta do Departamento de História e a autora do presente artigo, professora do Departamento de Pedagogia. Para dinamizar e trazer experiências singulares com o cinema, convidamos o Santiago Lemos, professor da Rede Estadual de Educação de Goiás de Artes Visuais, o Nilo Borges, um técnico administrativo, responsável pelo o Cine UFG (um projeto de extensão desta Universidade), bem como o Rafael Saddi e o Roberto Abdala, ambos professores da Faculdade de História da UFG e também o pesquisador Luiz Felipe Mundim.

O projeto de ensino da disciplina tinha entre outros objetivos promover a cultura e a prática audiovisual em contexto escolar. Ele foi

organizado em três eixos, o primeiro História e cinema, o segundo Linguagem do audiovisual e o terceiro Produção e processos criativos. Adotamos como princípios metodológicos o diálogo, a participação e a construção, pois como defende Bairon (2013) uma perspectiva de ensino com um viés mais coletivo reconhece o aluno como produtor de conhecimento, mediando formas complexas de relações em torno de atitudes solidárias.

A cada exibição de filme, a cada leitura e a cada produção apresentada, os alunos voltavam na questão da representação e isso permitia uma discussão muito interessante e que neste trabalho vou apresentar, iniciada pelo título, “Para ver é preciso enquadrar” (título este que poderia ser o seguinte: Enquadrar para ver). Conforme diz o cineasta Abaas Kiarostami (2004). nem sempre somos capazes de ver o que está diante de nós, a menos que esteja emoldurado. E, foi na atividade de produção de um curta que muitos alunos tiveram que enfrentar os impasses em relação à natureza e a função do cinema.

Cinema: imagem e montagem

No primeiro dia de aula, a partir de uma tempestade de ideias manifestadas pelos alunos sobre a experiência que tinham com o cinema, a palavra representação, compareceu na fala de muitos alunos. O termo era usado principalmente para marcar as experiências na escola que tinham com o cinema, segundo eles, muitos professores exibiam os filmes para explorar um tema de estudo, ilustrar determinada informação.

Entretanto, poucos relacionaram o cinema a linguagem, a experiência e a arte.

Percebemos ali mesmo, naquele momento, o quanto era importante trazer o cinema à escola, principalmente pela via que tínhamos estabelecido. Nesse sentido, as respostas iniciais dos alunos foram pertinentes e desencadeou a discussão sobre a representação e o cinema durante as aulas. Ao discutir com eles sobre o que pensavam sobre o cinema, fomos apontando que refletir sobre essa questão tinha sua importância, sendo que muitos estudiosos e realizadores se debruçaram sobre ela.

No livro *O discurso cinematográfico*, a opacidade e a transferência, Xavier (1984) vai retomar dois aspectos fundamentais da construção cinemática que instaura uma ruptura com a ideia de que o cinema mantém uma relação direta com a realidade. Segundo ele, o primeiro é a expressividade da câmera já que ela “não se esgota na sua possibilidade de movimentar-se, mantendo o fluxo contínuo das imagens. Ela está diretamente relacionada também com a multiplicidade de pontos de vista para focalizar os acontecimentos” (XAVIER, 1984, p. 17). Mesmo que no início a câmera estivesse parada, ela focaliza um acontecimento a partir de um ponto de vista e isso não retira a subjetividade de quem capta as imagens.

O segundo é justamente a montagem, pois ao juntar um plano com outro, combinando captações distintas e fazendo cortes se introduz uma descontinuidade que revela a construção de um mundo imaginário. Sobre isso. Xavier diz:



O salto estabelecido pelo corte de uma imagem e sua substituição brusca por outra imagem, é um momento em que pode ser posta em xeque a “semelhança” da representação frente ao mundo visível e, mais decisivamente ainda, é o momento de colapso da “objetividade” contida na indexalidade da imagem. (XAVIER, 1984, p. 17).

Assistir aos filmes tentando observar inicialmente esses aspectos foi de grande valor para os alunos, principalmente também para conhecerem o primeiro cinema, que como tal, se organizava pelo esquema da dramaturgia do teatro. Sua decupagem tinha como meta preservar a continuidade da cena no espaço e tempo, “o corte estaria aí justificado pela mudança de cena, e a imediata sucessão, sem perda de ritmo, estaria possibilitada pelo corte” (XAVIER, 1984, p.20).

Assistir aos filmes de Griffith, passar pelos filmes hollywoodianos e até mesmo contemporâneos foi fundamental para observar a construção de uma montagem em função de propagar a “impressão de realidade” e seduzir cada vez mais o espectador em direção a uma identificação com o filme. Até a sala de cinema, como observa Barthes (1984) funciona como um dispositivo para isso. Esses filmes marcam um movimento em que:



Tudo neste cinema caminha em direção ao controle total da realidade criada pelas imagens – tudo composto, cronometrado e previsto. Ao mesmo tempo, tudo aponta para invisibilidade dos meios de produção desta realidade. Em todos os níveis, a palavra de ordem é “parecer verdadeiro; montar um sistema de representação que procura anular a sua presença como trabalho de representação. (XAVIER, 1984, p. 31).

Explorar a organização espaço-temporal nos filmes de diferentes épocas tentando identificar os dispositivos usados para sustentar a continuidade,

buscando tornar invisível os cortes favoreceram a desconstrução da ideia de representação que muitos declararam sobre o cinema. Muitos se surpreenderam quando trouxemos falas de cineastas, como a de Abbas Kiarostami (2004) que dizia da dificuldade que tinha de fazer a decupagem de seus filmes, preferindo mesmo que outro o fizesse, pois este não estava tão afetado pela atuação do ator e pela situação fílmica.

Fazer pequenos exercícios fílmicos e depois partir para a produção de um curta para lidar com essas questões foi uma prática bem recebida pelos alunos, logo perceberam a necessidade de estabelecerem critérios no jogo com as imagens captadas. Um dos curtas, intitulado *Micelânea* (www.audiovisualescolarcepae/ufg), brinca com o que se estabeleceu de gêneros para o cinema, procurando estabelecer a perspectiva de trabalho de representação de cada um, a partir do que se passa cotidianamente na escola.

Cinema: produção significativa

No livro *O seminário*, livro dezoito: de um discurso que não fosse semblante, Lacan (2009), retoma sua elaboração sobre o significante, sustentando mais fortemente sua dimensão de opacidade. Para isso, contesta a ideia corrente de representação, tomando como exemplo, a escrita chinesa. Em seu entendimento, embora tenha uma origem ideográfica, ela é totalmente ambígua, pois é preciso articular seus elementos para construir uma mensagem. Esta não é construída de forma direta, ela é uma elaboração.

Sobre isso, Lacan diz “quanto a tudo que é linguagem é sempre indireta que a linguagem adquire sua importância” (2009, p. 54). Essa noção de “indireta” elimina a relação recíproca entre o nome e a coisa, ou seja, a ideia de comunicação, tão fortemente difundida em relação a linguagem. De certa forma, põe em evidência a incompletude do simbólico para dar conta do encontro de um sujeito com o mundo. No entanto, por outro lado, chama atenção para o fato de que é por tal incompletude que um sujeito se põe a simbolizar, a trabalhar e a criar.

Acessar um sistema simbólico não é garantia de uma enunciação, mas permite minimamente estabelecer uma posição. Embora tenha uma estrutura de ficção, conforme defende Lacan (2009), com a linguagem se projeta uma sombra, um semi dito e isso “surte efeito” (LACAN, 2009, p.125). Ter acesso ao um campo simbólico, seja por que via for, é um a priori necessário ao advir humano.

Essa discussão sobre o papel da linguagem, isto é, do significante, foi pertinente para que defendêssemos o eixo de ensino proposto em nossa disciplina, como também expandir a noção de comunicação e/ou ilustração do real que muitas vezes faz com que o cinema entre em sala de aula. Sua complexidade é naturalizada, como se a escrita das imagens não exigisse um trabalho de elaboração.

Sabíamos que o repertório cinematográfico dos alunos era pequeno, muitos deles diziam que assistiam apenas aos filmes exibidos na televisão e mesmo aqueles que frequentavam as salas de cinema acabavam por escolher os filmes

considerados “comerciais”. Assim, investimos em filmes, curtas e longas, que tivessem qualidades estéticas, apresentando sobretudo, um movimento em direção a elaboração, para que os alunos percebessem esse trabalho criativo, que exigia um grande investimento ético em toda a produção cinematográfica.

Apresentamos uma série de produções de diversos diretores, um deles que os alunos tomaram conhecimento, foi Abbas Kiarostami. Segundo Youssef Ishaghpour, esse cineasta “servindo-se de passagem da ficção, restitui à realidade uma plenitude que, de outro modo, ela não chegaria a atingir por si só. A mentira da arte serve de veículo para um retorno ao aberto e ao mundo” (ISHAGHPOUR, in KIAROSTAMI, 2004, p. 106). Assistir ao seu filme *O vento nos levará* (1999) e depois sustentar um debate sobre ele não foi uma tarefa fácil para os alunos. Ainda assim promoveu uma conversa bastante produtiva em relação a um cinema que não pretende dar significado a tudo e que de certo modo exige uma posição mais ativa do espectador.

Os alunos observaram que o filme abriu espaço para o espectador elaborar, usando procedimentos sutis, como a não exibição das imagens de determinados personagens, a repetição da vida cotidiana com o personagem passando sempre no mesmo lugar, por exemplo. Realizar filmes convidando o outro a elaborar é garantir a sua existência enquanto produção significativa, como arte. Essa intenção, é assim sustentada por Kiarostami:

A única maneira de prefigurar um cinema novo reside em um maior respeito pelo papel desempenhado pelo espectador. É preciso



antecipar um cinema “in-finito” e incompleto, de modo que o espectador possa intervir para preencher os vazios, as lacunas... Por isso, estou meditando a respeito de um cinema que não faça ver. Creio que muitos filmes mostram demais e, dessa maneira, perdem o efeito. Estou tentando entender o quanto se pode ver sem mostrar. Neste tipo de filme, o espectador pode criar as coisas de acordo com a sua própria experiência, coisas que não vemos, que não são visíveis. (KIAROSTAMI, 2004, p. 182-183)

Essa perspectiva, de certa forma, foi crucial para que os alunos produzissem os curtas, pois ao convidá-los a elaborar algo sobre a vivência deles na escola, eles teriam o desafio de produzir imagens em movimento que permitissem acessar a singularidade de suas experiências escolares. Ao mesmo tempo, sugerimos que os curtas poderiam convocar o espectador para elaborar sobre o (in) visível da escola, pois além de comemorar os 50 anos da escola em que estudavam, era preciso aproveitar o jubileu para pôr em discussão o seu projeto educacional.

Considerações finais

O trabalho de produção cinematográfica e sua recepção diante de um público provocou muitas aprendizagens aos envolvidos na experiência, além de abrir possibilidades para inaugurar novas práticas na escola com o cinema. Penso que o presente artigo além de não se limitar a uma mera descrição do que ocorreu, colabora para a referida abertura de possibilidades de práticas e estudos na escola com o cinema. Não foi apenas um aluno que falou da sua mudança de postura em relação ao cinema, vários declararam que ampliaram o seu modo de assistir ao filme.

Disseram que agora ficam atentos à relação forma e conteúdo, aos discursos construídos.

Os filmes produzidos por eles demonstram esse novo ver, o curta *Truco, trapaças e traições* (www.audiovisualescolarcepae/ufg), foi um exemplo desse movimento. Com uma montagem vibrante, usando dispositivos de aceleração, de sincronização do som com a imagem e variados planos exploraram o campo psicológico da narrativa ficcional, elaborada a partir de acontecimentos vividos no recreio da escola. Satisfeitos com a capacidade que demonstraram em tirar proveito dos procedimentos cinematográficos que conseguiram dominar, não deram muita importância para a construção discursiva que transmitiram.

Entretanto, ao terminarem de exibir o filme, em meio aos aplausos, receberam com um certo espanto, as observações dos colegas e dos convidados. Eles comentaram sobre a questão de gênero que comparecia no curta, marginalizando e objetalizando a mulher. Esses indícios denunciavam preconceitos e na versão final do trabalho, os alunos tentaram minimizar essa postura ideológica. Esse, sem dúvida, foi um momento significativo para trabalhar a questão da representação.

Enfim, desafiar os alunos para a produção cinematográfica é colocá-los para enfrentar as questões que o cinema suscita, é buscar conhecimento das reflexões já realizadas e é também produzir outras. A experiência de fazer os filmes revela a sua complexidade e permite bordear a natureza e a função do cinema (ISHAGHPOUR, 2004). Essa é a grande aposta

que a escola deve fazer, é preciso enquadrar para ver.

Empreguei a palavra aposta, certamente não no sentido de jogo de azar. Mas, um jogo articulado por vários elementos – todos oriundos de entrecruzamentos de saberes e experiências na relação indissociável entre teoria e prática. Como em uma sala escura de cinema aberta a inúmeras luzes – imagens e ideias. Assim, a escola instaura com o cinema os impasses gerados em função da tentativa de elaborar o encontro com o mundo.

Referências

- BAIRON, Sérgio; LAZANEO, Caio. Produção Partilhada do Conhecimento: Do filme à Hipermídia. In: Maria Cristina Castilho Costa. (Org.). Comunicação, Mídias e Liberdade de Expressão. São Paulo, 2013.
- BHARTES, Roland. Ao sair do cinema. In Em Psicanálise e cinema. Revista Communications, nº 23. Lisboa:Relógio d'Água Editores, 1984, p.153-164.
- ISHAGHPOUR, Youssef. O real, a cara e coroa. In Abbas Kiarostami. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- LACAN, Jacques. O seminário, livro dezoito: de um discurso que não fosse semblante Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico, a opacidade e a transferência. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1984.

PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL

Mike B. Dilelio.

As oficinas produzidas nas escolas, tendem, muitas vezes, a ser uma fuga da rotina escolar para os alunos, isso é importante para renovação dos ânimos e despertar interesse em áreas que a escola muitas vezes não proporciona. Sabemos que acordar cedo pela manhã e ter dois períodos de matemática ou química não é nada fácil. Por isso oficinas como a de Produção de Vídeo Estudantil estão aí para modificar essa rotina e trazer novas perspectivas para o aprendizado de novas áreas e, quem sabe, despertar o interesse acadêmico nas mesmas. Relato aqui então algumas experiências que tive como oficinheiro no projeto de Produção de Vídeo Estudantil e como vejo isso afetando a vida dos alunos.

Para começar, a sala de aula cheia, muito burburinho e falatório que tu não distingues devido à quantidade de alunos presentes. Porém, está não é sempre uma realidade, já trabalhei em escolas com poucos alunos. Apesar de a didática ser a mesma, e logo vou explicá-la, a organização é mais fácil e por mais que não possa parecer o interesse é despertado, a partir daí a mágica acontece.

O cinema, até então, era uma arte distante, quase que impossível de alcançar requerendo um tremendo esforço e alto custo. Com a globalização, o avanço da tecnologia nos trouxe muitas formas de nos comunicar, uma delas era através de imagens. Pequenas câmeras, com baixo

custo, que filmavam em baixa qualidade foram introduzidas ao mercado proporcionando essa acessibilidade para as pessoas fazerem o registro do seu cotidiano. Pequenos filmes independentes foram surgindo em redes sociais, mostrando que o cinema não precisa ser algo que apenas os mais afortunados conseguem produzir. Isso mostrou também uma acessibilidade nunca antes vista. Logo os celulares começaram a introduzir câmeras que também filmavam e hoje em dia chegamos a resoluções que se aproximam de câmeras profissionais. Hoje, a maior parte da população tem acesso a um dispositivo móvel com uma câmera básica que filma, facilitando mais uma vez a produção de um cinema independente, sem firulas que é tão importante quanto um de alto custo.

Obviamente não podemos comparar uma câmera de celular com uma profissional, queremos buscar aqui um elemento do cinema tão importante quanto a qualidade de imagem: a mensagem que o produto pode passar.

Visando essa acessibilidade que a Produção de Vídeo Estudantil se destaca, a produção de vídeos que possam passar alguma mensagem, não fugindo de elementos de construção cinematográfica, porém apelando para o que possuímos em nossas mãos, além da improvisação e o mais importante, a criatividade.

Para tornar essa realidade possível, contamos com o apoio de diversas escolas e trabalhamos com o que elas podem nos proporcionar, seja um notebook, um projetor, equipamentos de filmagem, celulares dos professores e até um cafezinho para nos ajudar nas oficinas: trabalhamos com o que temos da melhor forma que podemos, e isso quer com responsabilidade e seriedade.

Como havia dito, as manhãs em uma escola de ensino fundamental podem ser agitadas, porém são sempre produtivas. Os alunos nos recepcionaram de forma calorosa, muitas vezes parecendo que somos seres de outro planeta. Os fantásticos seres do mundo audiovisual. Nossa oficina consiste em: apresentação, explicação de termos e elementos da cinematografia (geralmente com slides), alguma mostra de produtos já produzidos em oficinas anteriores, tomando como exemplo e prática com exibição logo em seguida do material produzido.

Os alunos tendem a ser receptivo, quando começamos a explicar a proposta de produção, muitas vezes, eles nos observam com certa timidez e/ou até preocupação pela suposta dificuldade. Essa timidez se torna mais evidente quando vamos para o trabalho prático e eles temem ao dizer sua ideia. Aquela coisa de “na minha cabeça parecia melhor” fica evidente quando falamos em voz alta, ainda mais para colegas. Nestes momentos é importante incentivar a fala para o aprendizado. Por mais absurda que a ideia possa parecer ela continua sendo uma ideia e pode apresentar certo potencial narrativo muitas vezes. É importante, porém, manter o cuidado em deixar passar certas

coisas que podem dificultar na produção, como alunos querendo adicionar um helicóptero em seu vídeo. Caso haja extrema importância nesse helicóptero para o vídeo, vamos incentivar então, que ele deixe de forma subjetiva. A ideia, como já dito, muitas vezes parece melhor na cabeça e no papel e na execução não, mas ela não deve ser perdida e sim reestruturada ou adaptada para melhor utilização no produto final.

O que nos deixa feliz é que muitas vezes os alunos trabalham com temas importantes do seu cotidiano e adaptam de várias formas. Isso é poderoso se pensarmos que estão utilizando o cinema, algo tão pouco acessível para passar essa mensagem. A Produção de Vídeo Estudantil vai além, com o Festival de Vídeo Estudantil, onde os vídeos dos alunos passam por um júri e são premiados. Nestes eventos as torcidas se organizam de forma a parecer final de copa. Eles criam faixas, gritam e vibram com sua produção ou com sua escola para a premiação. Essa culminação do Festival apenas prova a importância desse projeto e como a acessibilidade ajudou a construção do mesmo.

O CINEMA E A EDUCAÇÃO: A LUZ NA SALA ESCURA

Regina Celia da Cruz

*Doutora em Comunicação e Linguagens
pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)*

Resumo

O presente trabalho aponta algumas das experiências que se desenvolveram em espaços de ensino públicos, apostando na relação entre cinema e escola. Coloca a possibilidade de reflexão sobre os diversos caminhos percorridos pelas redes de fortalecimento dessa proposta, incluindo o espaço universitário. Como resultados desta análise, destacamos alguns desdobramentos da utilização dos filmes no âmbito do ensino público superior que repercutem na produção de um pensamento crítico e produtor de aprendizados ampliados na formação de profissionais comprometidos com mudanças na construção de novos olhares para a sociedade e para a educação.

Palavras chaves: Cinema; Educação; Escola Pública; Ensino Superior; Transversalidade.

O cinema transborda o conteúdo programático. Ao viver no cinema uma história que tangencia a sua própria, cada um descobre sentidos próprios, do lúdico ao intrigante, da memória à imaginação. É preciso colocar algo de si no filme para que esses sentidos aflorem.¹

Maria Angélica dos Santos

Ao pensarmos na alfabetização das crianças como a leitura e escrita de palavras e textos, acreditamos que a aprendizagem se desenvolve na escola a partir do conhecimento das letras e da escrita. Porém, ela começa muito antes da idade escolar, através da observação de sons e imagens

que despertam nossa curiosidade e atenção – as imagens em movimento – na vida e nas telas.

As imagens produzem e reproduzem conceitos, valores e olhares para o mundo desde muito cedo, antes mesmo da chegada aos bancos escolares. A isso chamaremos aqui de alfabetização audiovisual². Na escola são desenvolvidas as habilidades que seguem por esse caminho e levam à compreensão através de associações com outros aprendizados na relação com repertórios particulares e coletivos, e à produção de conhecimento no acúmulo de

¹ Epígrafe do livro *Escritos da alfabetização audiovisual: LUZ na docência*, organizado por Maria Angélica dos Santos, Angelene Lazzareti e Juliana Vieira Costa (2018).

² Tomamos emprestado o nome do PAA – Programa de Alfabetização Audiovisual, liderado por Maria Angélica dos Santos. De acordo com Marcos Mello na orelha de *Escritos da alfabetização audiovisual: LUZ na docência*, trata-se de “[...] um projeto que começou de maneira modesta, em 2008, inicialmente pensado apenas como uma mostra de filmes na sala P. F. Gastal, com a intenção de atender aos

alunos da rede municipal. Sua primeira semente foi plantada ainda na década de 1990, por meio de outros dois projetos, que estão entre as iniciativas mais bem-sucedidas da história da Coordenação de Cinema, Vídeo e Fotografia da Secretaria Municipal da Cultura de Porto Alegre: o Cinecriança e a itinerância local do Divercine – Festival Internacional para Crianças e Jovens, realizado pela Cinemateca Uruguai, considerado o principal evento do gênero na América Latina.” (SANTOS; LAZZARETI; COSTA, 2018).

repertório e na percepção do mundo a partir dos olhares singulares e da transversalidade que produzem.

Por reconhecer a importância das imagens e de sua veiculação como estratégia para a produção de conhecimento, professores(as) têm no recurso audiovisual grande apoio para promover as atividades escolares transversais e tratar as representações do mundo de modo horizontalizado e compartilhado.



Vivemos tempos de desverticalização de saberes e práticas, de difusão de fronteiras entre ciências, artes, suportes, espaços. Hoje é possível assistir a filmes na TV, ver seriados e óperas nas salas do cinema, festivais de cinema em museus, nas ruas, nas praças, nas escolas... E em poucas horas os registros de audiovisuais desses eventos circulam nas redes sociais para livre compartilhamento em computadores, tablets e outros aparelhos móveis de comunicação, conectados em permanente processo de exibição e produção de imagens. (FRESQUET, 2016, p. 140).

A preparação para a formação cidadã encontra na escola possibilidades de diálogo entre o repertório teórico e as histórias que se aproximam do cotidiano e podem revelar a diversidade das culturas e das experiências que se atualizam e são possíveis através da circulação de informações que se dá na produção audiovisual. “Uma constelação de projetos comunitários, que majoritariamente se misturam às escolas e as atravessam, vem ganhando densidade e reconhecimento nas diversas formas de produção audiovisual popular.” (FRESQUET, 2016, p. 140).

A escola pública, atravessada pelos diversos engessamentos carregados pelo conservadorismo histórico, abriga afetos e trocas no fortalecimento da coletividade, que, diante das dificuldades enfrentadas no país, foram vivenciados no ano de 2016, um período de muitas surpresas, entre elas a arrojada atitude de estudantes que se colocaram como protagonistas de ações concretas no movimento de ocupação de escolas públicas para defender o espaço escolar como lugar legítimo do direito de estudar e de agir registrando aquela trajetória. Em muitas escolas, para divulgar as ações de cuidados e as atividades desenvolvidas, estudantes e trabalhadores produziram audiovisuais que até hoje reverberam nas redes sociais.

A alteridade de estudantes se revelou nas propostas de ocupar os espaços escolares com atividades que despertassem os interesses para além das estratégias e conteúdos planejados institucionalmente, integrando e trazendo para a cena filmes, debates, práticas esportivas e culturais que envolvem a interação com a comunidade local.

No início do ano de 2016, profissionais da educação e da gestão federal trabalhavam “na definição da Base Nacional Curricular Comum, a elaboração de um Acordo de Cooperação entre os Ministérios da Educação e da Cultura”, que definiu, no mês de março, uma “pauta conjunta e [...] a finalização do processo de regulamentação da Lei 13.006/14”³ (FRESQUET, 2016, p. 141):

³ “Lei 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. [...] § 8º A exibição de filmes de

produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.” (Diário Oficial da União, 27.06.2014, Atos



[...] pensar a formação audiovisual como uma ampliação da cultura escolar, como linguagem artística polissêmica que abrange as diversas formas de leitura de mundo, sensibiliza o intelecto, mas também como uma forma específica de conhecimento. (FRESQUET, 2016, p. 141).

Na proposta de pensar junto com estudantes, professores, pesquisadores, cineastas, produtores e gestores da educação, defensores da escola como espaço de aprendizado democrático buscam conhecer e produzir a problematização na construção de coletivos potentes descentralizados, entre eles a Rede Kino – Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual –, que, todos os anos, reúne representantes na Mostra de Cinema de Ouro Preto – CINEOP.



Criada em 2009, a Rede KINO surge do desejo de educadores, pesquisadores, cineastas, produtores e gestores da educação em compartilhar experiências e somar esforços para tratar questões relativas à articulação entre cinema e educação e viabilizar ações conjuntas para: superar a distância entre produção artística e formação humana; articular cinema e educação na formação intra e extraescolar de crianças e jovens; articular cinema e educação na formação de professores e exercício da docência; colaborar com a educação estética audiovisual; articular projetos em cinema e educação no âmbito latino-americano; oferecer subsídios para que a produção audiovisual latino-americana incorpore a preocupação com a educação; oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas no que diz respeito ao acesso da população brasileira à produção cinematográfica; estimular produções audiovisuais em espaços educativos. (KINOCAMPINAS, 2015).

Nas escolas muitos são os projetos que têm por objetivo despertar o interesse de estudantes e professores por metodologias que passam pela inclusão de filmes para compreender e reconhecer

os saberes que a escola produz na relação entre a educação e o cinema para a construção do conhecimento ampliado – olhar para o mundo além das paredes da sala de aula. Os educadores enfrentam desafios ligados a uma formação voltada para a utilização de materiais disponíveis em bibliotecas, lista de materiais escolares, cadernos, livros e quadro de giz. Enquanto o trabalho de professores e a participação de estudantes realizam a aprendizagem escolar, “A escola não trabalha com o mundo, mas com representações do mundo. Com um mundo, poderíamos dizer, nomeado, escrito, gramatizado, pintado, representado, imaginado.” (LARROSA; RECHIA, 2018, p. 65-66).

Pensar o cinema na perspectiva de superar a ideia de entretenimento que a produção comercial dissemina pelas salas de exibição e no ambiente virtual desperta um olhar crítico para a reprodução de filmes estrangeiros e da meritocracia, além de apontar para a visibilidade de produções cinematográficas como arte capaz de gerar outros olhares para o mundo que nos rodeia. Esse olhar cria a oportunidade de conhecer diferentes culturas, propondo aprendizados através de pensamentos e ideias a que a escola, seus professores(as) e estudantes têm acesso por meio das imagens em movimento também como uma linguagem.

Muitas são as discussões que se travam no campo do cinema, produzindo diversos debates sobre a linguagem nos modos de ver/conhecer a sétima arte. Nessa pauta encontramos o francês

Marcel Martin, crítico de cinema, que, no prefácio do livro *A linguagem cinematográfica* (2003), coloca sua contribuição:



[...] o que distingue o cinema de todos os outros meios de expressão cultural é o poder excepcional que vem do fato de sua linguagem funcionar a partir da reprodução fotográfica da realidade. Com ele, de fato, são os seres e as próprias coisas que aparecem e falam, dirigem-se aos sentidos e à imaginação: a primeira vista, parece que toda representação (significante) coincide de maneira exata e unívoca com a informação conceitual que veicula (significado). (MARTIN, 2003, p. 18).

As relações das imagens com a realidade e sua linguagem são debates que não consideraremos neste momento, pois se travam em pesquisas específicas sobre cinema. Convém pontuar aqui a importância das imagens em movimento e suas relações e as afetações que produzem. Portanto, como afirma Martin, há originalidade na *linguagem cinematográfica*.



Tal originalidade advém essencialmente de sua onipotência figurativa e evocadora, de sua capacidade única e infinita de mostrar o invisível tão bem quanto o visível, de visualizar o pensamento juntamente com o vivido, de lograr a penetração do sonho e do real, do impulso imaginativo e da prova documental, de ressuscitar o passado e atualizar o futuro, de conferir a uma imagem fugaz mais pregnância persuasiva do que o espetáculo cotidiano é capaz de oferecer. (MARTIN, 2003, p. 19).

É preciso pensar o cinema como dispositivo capaz de transpor e ampliar os recursos de que a escola dispõe; tratar o cinema e a educação como produção de relações com o mundo e suas possibilidades; apresentar o fazer cinematográfico como especialidade de um trabalho aprimorado e artístico que possibilita ver, ouvir, rever, compreender e reconhecer o mundo por muitos olhares e construções.

Trazer para a educação também o reconhecimento do trabalho de cineastas, as mensagens transmitidas pelos filmes e sua repercussão no cotidiano e saberes sobre o fazer dos artistas, técnicos e colaboradores na produção das imagens e sua difusão contribui com a experiência da produção de filmes, a criatividade e o potencial artístico criador.

Solange Stecz (2015), em sua tese, intitulada: *Cinema e educação: produção e democratização do audiovisual com crianças e adolescentes em Curitiba*, apresenta um debate sobre uma experiência desenvolvida na década de 1980. A tese defendida



[...] é a de que o audiovisual em sua dimensão artística, educativa e humanística constrói pontes entre educadores e cineastas que atuam na perspectiva da educação como prática da liberdade. Pensar as relações entre audiovisual e educação exige que se perpassa a sensibilização e criticidade do olhar cinematográfico das crianças tendo a escola como espaço de incorporação e de sua fruição. (STECZ, 2015, p. VIII).

A pesquisadora mostra a ação de cineastas nas escolas do Paraná produzindo filmes e aproximando professores e estudantes no projeto *Criança e cinema de animação*, que teve ações de formação de professores e sistematização do projeto, execução e avaliação dos resultados.



[...] pensar a relação cinema/educação como um processo de estranhamento e não como instrumento didático ilustrativo de conteúdos pedagógicos. Trata-se de se pensar o cinema como uma experiência criativa e significativa, para alunos e professores, como indivíduos e para toda a escola, em seu conjunto. (STECZ, 2015, p. 21).

A realização cinematográfica, como complemento curricular para o desenvolvimento de fazeres artísticos, proporcionou aprendizado e

apreensão do cotidiano de “crianças e adolescentes na posição de sujeitos da sua história”. (STECZ, 2015, p. 213).

A formação de público para o cinema ganha concretude na criação da Cinemateca do Museu Guido Viaro (1975), que na década anterior era uma das três cinematecas brasileiras, junto com a de São Paulo e a do Rio de Janeiro. Atualmente a capital do Paraná tem um curso universitário de cinema numa escola pública estadual, formando cineastas e, também, educadores comprometidos com a produção cinematográfica.

Considerando a importância do tema, resgatamos aqui outra a experiência, no Estado do Rio Grande do Sul, onde foi criado o Programa de Alfabetização Audiovisual (PAA), que tem por proposta a “experiência compartilhada do cinema”, na ideia de “estarmos juntos e, **com** eles, construir um **nós**.” (LAZZARETI, 2018, p. 94, grifos nossos). Diante desse desafio, o PAA trabalha pela qualificação de educadores e na defesa do audiovisual nas escolas tendo por horizonte:



[...] a promoção e o estímulo aos educadores sobre o trabalho qualificado com audiovisual, ao considerar a presença dessa linguagem como constituinte do cotidiano de estudantes e professores; a ampliação do repertório cinematográfico dos educadores; o aporte sobre os processos criativos envolvidos no trabalho com cinema, tanto em termos de recepção quanto de produção; [...] (LAZZARETI, 2018, p. 93).

A potência de um projeto que já completa dez anos de trajetória se manifesta na perspectiva de um trabalho construído a partir de bases que se sustentam na superação e compreensão de limites claros e objetivos definidos, como observa Lazzareti:



[...] o incentivo para que os educadores apostem em conhecer o cinema junto com os estudantes e em descobrir sobre a linguagem a partir das perguntas geradas no contato com ela; a reflexão sobre a experiência do cinema como foco de processos de subjetivação e de conhecimento; o suporte sobre questões técnicas relativas aos elementos da linguagem; o enraizamento de projetos com audiovisual no tempo e espaço escolares; a criação de uma rede de fortalecimento continuado entre educadores de diferentes escolas e instituições; e a persistência no trabalho com audiovisual na escola, mesmo em tempos de desmonte na educação pública no país. (LAZZARETI, 2018, p. 93-94).

A busca pelo conhecimento e produção de coletivos em redes de apoio mostra a consistência na possibilidade de encontros, na aprendizagem da escuta e olhar sensível às demandas postas no caminho, com a participação de quem educa atravessada por contribuições dentro e fora do ambiente escolar.

Assim como as escolas de ensino básico, também as universidades oferecem e se apresentam como espaços possíveis para a proposta de apropriação dos filmes como dispositivos para a produção de saberes e troca humana. Não se trata de reduzir o debate ao plano de níveis de aprendizagem e suas possibilidades na produção e utilização do audiovisual, embora consideremos esse debate relevante, não será nosso foco nem aprofundamento neste momento.

Os filmes, a recepção e o debate nas aulas dentro do ambiente universitário

Os cursos universitários em instituições públicas, em suas especificidades, compartilham os desafios que o tempo lhes impõe para a formação de pesquisadores(as) e profissionais que reconhecem na busca por conhecimento seu

compromisso com a sociedade da qual são parte atuante. Sem querer problematizar o ensino superior no país em sua história e atualidade, o fato de que se constrói uma coletividade seleta é constatado nas análises mais diversas.

Resgatar as bases e limites heterogêneos que a escola tenta enfrentar em sua trajetória diante do universo de informações e conhecimentos necessários para a hercúlea responsabilidade de – em tão curto espaço de tempo e com tamanha exigência no volume de conteúdos mínimos necessários – produzir uma formação universitária se coloca como um desafio para estudantes, trabalhadores e professores(as) na gestão dessa tarefa, que demanda construção coletiva e olhares ampliados.

Diante desse desafio, a utilização de filmes para o debate e compreensão das associações de conceitos abstratos com o cotidiano visível e invisível, além das articulações teóricas e práticas, produz estratégias que podem se utilizar do cinema e apresentar resultados inusitados e promissores.

A qualificação de professores(as) está na pauta das Instituições de Ensino Superior (IES) não apenas na garantia de oportunidades para a titulação de mestres e doutores nas suas particularidades e singularidades, mas também na atenção e produção de espaços, na aquisição de equipamentos adequados, no apoio para a atualização de recursos didáticos e pedagógicos, na troca de experiências entre professores com

vistas à valorização do trabalho desses profissionais da educação.

O Programa Sala Aberta – Docência no Ensino Superior⁴, previsto na Resolução CUNI 1745 da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), “visa criar e ampliar espaços para o diálogo e a permanente reflexão sobre os desafios da docência universitária, tendo como protagonistas os professores.” (PROGRAD–UFOP). Colocando à disposição de docentes um espaço institucional para o debate e atualização no enfrentamento do desafio cotidiano, o Programa propõe “a reflexão como uma prática cotidiana, que deve ser canalizada para a produção de conhecimentos sobre o ensino, garantindo que as práticas educativas sejam constantemente examinadas e reformuladas. (PROGRAD–UFOP). Tem como um de seus objetivos “Propiciar um olhar amplo sobre o próprio saber docente e sobre as práticas docentes na UFOP”, além de “Oportunizar a formação continuada dos docentes ingressantes na UFOP, por meio da reflexão e da teorização da prática diária no ensino superior.” (PROGRAD–UFOP).

Sua programação convida pesquisadores de outras IES, especialistas em diversos campos de conhecimento, para a troca de experiências regularmente. Em meados do ano de 2018, a oportunidade se materializou na presença da pesquisadora e professora Dra. Inês Teixeira, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, com grande experiência no debate e publicações sobre cinema e educação. Foi uma grata surpresa

⁴ Disponível em:
<https://www.prograd.ufop.br/index.php/nap/docencia-no-ensino-superior>. Acesso em: 25 jun. 2019.

descobrir, durante os debates, que muitos(as) professores(as) participantes, de diversos cursos, nos mais variados campos do saber, utilizavam filmes em suas atividades docentes. O encerramento do encontro trouxe a proposta de mais tempo e mais momentos para tratar do tema, o que mostra a disposição e o interesse dos presentes.

Como experiência prática realizada na mesma instituição, colocamos aqui um dos exemplos dessa possibilidade: a utilização do premiado filme *Ilha das flores*⁵ (1989), do diretor Jorge Furtado. O curta-metragem transita entre a ficção e o documentário e trata, de maneira didática e por vezes divertida, da temática da circulação de mercadorias, bem como do processo produtivo e da distribuição da riqueza, mostrando cenas de um lixão na região de Porto Alegre.

A disciplina regular de graduação *Acumulação Capitalista e Questão Social*, na qual a produção cinematográfica foi exibida, traz em sua ementa curricular:



A lei geral da acumulação capitalista e os processos de produção e reprodução das relações sociais. A questão social como resultado das contradições do desenvolvimento do capitalismo. O Estado "de classe" na ordem burguesa e seus mecanismos de enfrentamento às refrações da questão social. A questão social na contemporaneidade no Brasil e suas interpretações teóricas no Serviço Social. (Disciplina do Curso Superior de Serviço Social).

A exibição do filme em sala de aula despertou o interesse de estudantes pelo debate proposto pela ementa e possibilitou a relação do conteúdo programático com as imagens e

associações desencadeadas na narrativa, que propõe um resgate histórico de elementos como o dinheiro e a produção da pobreza e da riqueza. A visibilidade da “representação fotográfica da realidade” de outros espaços e a atuação do cineasta na criação de imagens em movimento e figuras produz a relação entre “significante” e “significado” apresentada por Marcel Martin (2003).

Podemos ainda mencionar a utilização do filme brasileiro *O homem que virou suco*⁶ (1981), dirigido por João Batista de Andrade, que trata do êxodo de um trabalhador nordestino que chega à capital de São Paulo para fugir da falta de oportunidade econômica e encontra diversas dificuldades na sua empreitada, colocando as estratégias de sobrevivência como assunto central.

Muitas são as possibilidades na exibição desse filme, porém ele foi trabalhado na disciplina *Trabalho e Sociabilidade*, que traz em sua ementa:



A centralidade da categoria trabalho para a compreensão da sociabilidade na ordem burguesa. O sentido e a nova morfologia do trabalho na contemporaneidade. A polêmica acerca da centralidade do trabalho na constituição do ser social. (Disciplina Trabalho e Sociabilidade, do Curso Superior de Serviço Social).

Na oportunidade, houve grande contribuição teórica e prática de estudantes para o debate, inclusive a lembrança de parentes próximos que deixaram a Região Nordeste em busca de trabalho e com experiências semelhantes. Além dos conteúdos relacionados, constatamos a aproximação e afetação, o que mostra mais uma

⁵ Filme disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KAZhAXjUG28>. Acesso em: 25 jun. 2019.

⁶ Filme disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FF70tq8QSS4>. Acesso em: 25 jun. 2019.

vez a potência do dispositivo fílmico como estratégia didático-metodológica de aprendizado no espaço universitário.

Produzindo transversalidade na utilização de filmes para um debate interdisciplinar, foi realizada uma exibição em conjunto com professor e estudantes na disciplina de *Cinema* (Curso de Jornalismo) e na disciplina *Trabalho e Sociabilidade*, tendo como resultado textos que relacionavam as questões culturais e transversais. O filme escolhido foi *Martírio*⁷ (2016), produzido através do projeto Vídeo nas Aldeias. Dirigido por Vincent Carelli, Ernesto de Carvalho e Tatiana Almeida, mostra a resistência ao genocídio dos povos indígenas Guarani Kaiowá na região de Mato Grosso do Sul.

A oportunidade de conhecer a vida de indígenas, suas histórias e lutas representa a possibilidade rara de aproximação com a realidade da disputa de territórios que existe no país desde o seu descobrimento. As reações foram diversas, desde o total desconhecimento e surpresa até a indiferença, que pôde ser tratada em debates posteriores nas duas turmas presentes. Além delas, convidados da comunidade local e pesquisadores participaram do debate logo após a exibição.

Considerações Finais

O reconhecimento da possibilidade de que os filmes possam agregar os recursos pedagógicos como potente dispositivo para promover debates

dentro e fora das salas de aula, mesmo após sua exibição, estimula a memória e a relação das imagens com o cotidiano e suas associações, além da formação de público para a apreciação de filmes com um olhar apurado.

As instituições de ensino, desde o fundamental até a formação superior, podem se apropriar do recurso e das estratégias para o desenvolvimento de seus conteúdos e suas ações – tudo dentro de propostas de formação de educadores e da produção de redes de apoio de troca de experiências e de debates sobre a linguagem do audiovisual agregada às demais linguagens dentro e fora do ambiente escolar.

O fazer cinematográfico, por se tratar de um trabalho com possibilidade de formação universitária, desconstrói a ideia de cinema na escola apenas como entretenimento. Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar os cursos de graduação e pós-graduação em Cinema, como é o caso, entre outros, da Universidade Federal Fluminense (UFF), que completou cinquenta anos de existência, Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e da UNESPAR.

O desafio foi válido porque apresentou como resultados indiretos, entre outros, a escolha de Trabalhos de Conclusão de Curso – TCCs – e de projetos de pesquisa ligados aos temas e motivados pelos filmes. Por se tratar de espaços de formação de pesquisadores(as) e profissionais

⁷ O filme não está disponível na internet. Sua exibição faz parte do projeto Vídeo nas Aldeias e demanda autorização da equipe mediante compromisso de apresentação de

relatório sobre os debates e informação sobre o público que participou da exibição.

além da produção de pensamento crítico, as universidades públicas mostram-se como espaços de ampliação da visão de mundo compondo com o audiovisual a produção de afetos, a transversalidade e a possibilidade da relação entre teoria e prática nos mais diversos campos de conhecimento.

Referências

CINEOP – MOSTRA DE CINEMA DE OURO PRETO, 11. Belo Horizonte: Universo Produções, 2016. Catálogo.

CINEOP – MOSTRA DE CINEMA DE OURO PRETO, 14. 2019. Catálogo

FRESQUET, Adriana. Cinema, TV e educação em tempos de compartilhamento. *In: D'ANGELO, Raquel Hallak; D'ANGELO, Fernanda Hallak (Org.). Catálogo CINEOP – MOSTRA DE CINEMA DE OURO PRETO, 11.* Belo Horizonte: Universo Produções, 2016, p.140-141.

ILHA das flores. Direção: Jorge Furtado, 1989. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KAZhAXjUG28>. Acesso em: 25 jun. 2019.

LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen C. Passagens entre a escola e o cinema. *In: SANTOS, M. A. dos; LAZZARETI, A.; COSTA, J. V. (Org.). Escritos da alfabetização audiovisual: LUZ na docência.* Porto Alegre: Cinemateca Capitólio, 2018, p. 63-79.

LAZZARETI, Angelene. Entre cinema e educação: docência, experiência compartilhada na escola. *In: SANTOS, M. A. dos; LAZZARETI, A.; COSTA, J. V. (Org.). Escritos da alfabetização audiovisual: LUZ na docência.* Porto Alegre: Cinemateca Capitólio, 2018, p. 93-99.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica.* Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Brasiliense, 2003. (279 p.)

MARTÍRIO. Direção: Vincent Carelli, Ernesto de Carvalho e Tatiana Almeida (2016).

MOSTRA KINOCAMPINAS, 1. Comissão Organizadora, 23 de março 2016. Faculdade de Educação da UNICAMP, 2015. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/mostrakino/paginas/redokino.html>. Acesso em: 25 jun. 2019.

O HOMEM que virou suco (1981). Direção: João Batista de Andrade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FF70tq8QSS4>. Acesso em: 25 jun. 2019.

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação. Universidade Federal de Ouro Preto–UFOP. Disponível em: <https://www.prograd.ufop.br/index.php/nap/docencia-no-ensino-superior>. Acesso em: 25 jun. 2019.

SANTOS, M. A. dos; LAZZARETI, A.; COSTA, J. V. (Org.). *Escritos da alfabetização audiovisual: LUZ na docência.* Porto Alegre: Cinemateca Capitólio, 2018. (256 p.)

STECZ, Solange Straub. *Cinema e educação: produção e democratização do audiovisual com crianças e adolescentes em Curitiba.* 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação e Ciências Humanas, UFSCAR, 2015.

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DE WEBSÉRIE PARA DISCUTIR ÉTICA

Gabriel Ferraciolli Soares

Universidade Católica Dom Bosco, UCDB

gferraciolli@gmail.com

A *websérie* intitulada VALORES¹, apresentado no 3º Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil (CBPVE), em setembro de 2018, no município de Vitória da Conquista, Bahia, foi desenvolvido por estudantes da Escola Estadual Padre João Greiner, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, fruto da experiência de alunos com equipamentos e *softwares* associando o aprendizado à vivências do cotidiano.

Ao conviver com estudantes, tanto em sala de aula, no pátio e nos arredores da escola, quanto em ambiente fora da escola e nas redes sociais, foi possível perceber que o ambiente virtual acaba por se tornar o local mais propício para manifestarem sua opinião, suas considerações e até mesmo seus gostos e hobbies. Pode ser questão de timidez ou estar acanhado em ambiente de aprendizado, mas é fato que ao utilizar as tecnologias a comunicação se torna mais confortável para essa geração, o raciocínio e a expressão se tornam mais fluídos.

Dessa forma, ao utilizar os próprios equipamentos dos alunos - o celular, no caso - para desenvolvimento de atividades em sala, foi uma estratégia adotada para que, ao apresentar trabalho, enviar uma pergunta ou discutir um assunto, os alunos se tornaram mais

motivados e até mesmo mais à vontade para explorar o protagonismo no desenvolvimento das atividades.

Na disciplina de Computação Gráfica III, do curso técnico de Comunicação Visual do Pronatec, na Escola Estadual Padre João Greiner, o conteúdo programático da matéria tem por finalidade apresentar aos alunos os conceitos de produção audiovisual através dos meios eletrônicos. Dentre os subtópicos da disciplina, estão: conceito de multimídia na comunicação visual e finalização de projetos; Princípios de construção multimídia.

A oportunidade de explorar o universo multimidiático, serviu de palco para discutir os Eixos Transversais proposto pelo Ministério da Educação (BRASIL, 1997) para estimular os alunos a compreender a cidadania como participação social e política.

A linguagem cinematográfica pode viabilizar a aprendizagem dos conteúdos acadêmicos e ampliar a visão de mundo do aluno, à medida que a instituição propicia o acesso à cultura, à arte e à comunicação audiovisual (COLAUTO; SILVA; TONIN, MARTINS, 2017), dessa forma a temática aborda tanto o

¹ Link da *playlist* da *websérie* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8->

aprendizado cultural quanto das mídias audiovisuais.

A proposta consistiu e trabalhar com os alunos as mídias audiovisuais para se expressarem sobre o tema. Para Christensen, Horn e Johnson (2012) o desafio da motivação do aluno é uma barreira cada vez mais problemática para melhorar o aprendizado pelos alunos.

Como metodologia, foi trabalhado a sequência dos vídeos em formato de *websérie* para segmentar as narrativas em dois pontos de viradas, por isso, a divisão em três episódios. A sala composta por dez alunos, se dividiu em equipes que ficaram responsáveis por: roteiro; *storyboard*; produção (gravação); e edição; dessa forma, foi desenvolvido a integração da turma e o trabalho em equipe.

Figura 1 – Reunião de preparação de materiais a serem usados na gravação



Fonte: próprio autor.

Dentre os temas transversais, os alunos optaram por abordar sobre Ética. O roteiro foi desenvolvido seguindo modelo utilizado por produtoras e agências de publicidade, assim como o *storyboard*, ambos seguindo os moldes propostos por Barreto (2010). Os alunos se encarregaram de organizar o cronograma das

filmagens que ocorreram nas imediações da escola, em que os próprios alunos atuaram e conseguiram os figurinos dos personagens.

Seguindo a linha do conteúdo programático, iniciou-se o assunto acerca dos eixos transversais, a importância dos temas, a linguagem audiovisual, a história do cinema, as regras de enquadramento, a pré-produção - contendo sinopse, roteiro e *storyboard* -, a gravação em si e a edição na pós-produção.

O professor exerce o papel fundamental de mediar o conhecimento aos seus alunos por meio de análise cinematográfica, ou seja, a instituição deve propiciar um local privilegiado para se trabalhar o saber científico e sistematizado, bem como momentos para que os alunos se apropriem da diversificação da cultura audiovisual. (COLAUTO; SILVA; TONIN, MARTINS, 2017), sendo assim, a escola tem papel fundamental em colaborar com o professor para execução do trabalho.

Figura 2 – Produção de roteiro e edição do vídeo no laboratório da escola



Fonte: próprio autor.

Para o processo de produção, foram utilizados os equipamentos presentes na escola, sendo eles, câmera fotográfica – utilizando na função vídeo como filmadora, computadores e

softwares de edição de imagem e vídeo, o Adobe Premier, disponível no laboratório de Informática da escola, bem como o local de filmagem (*set*), ocorreu na própria escola em virtude da idade dos estudantes que inviabilizaria a saída para gravações em ambientes externos. Situação essa que foi contornada com alguns ajustes no roteiro e montagem de cenário apropriado, dentro do ambiente escolar, o que ajudou a estimular a criatividade dos estudantes.

Em alguns momentos, os alunos utilizaram equipamentos próprios, como, celular, bastão de *selfie*, fone de ouvido, dentre outros. Situação que estimulou o engajamento e o espírito de equipe dos estudantes.

Alguns relatos informais de alunos, registraram que, os pais ou responsáveis, ficaram surpresos com a movimentação dos alunos antes de ir para escola, ao sair de casa, pois os mesmos solicitaram alguns materiais e utensílios para compor os cenários. A percepção que se tem, é de que os pais não estavam acostumados com a motivação dos filhos ao sair de casa e a empolgação para desenvolverem um trabalho.

Figura 3 – *Making of* da gravação de algumas cenas em sala de aula



Fonte: próprio autor.

Outro ponto interessante que vale ressaltar, é que como a produção se deu por conta dos próprios alunos, os mesmos tiveram que se encarregar de atuarem na produção. O que envolveu uma breve pesquisa de postura corporal, imposição da voz, escolha de figurino e por consequência, levantou pauta para discutir entre eles sobre a própria linguagem visual, explorar o *marketing* pessoal dos alunos.

A modalidade transdisciplinar do uso de audiovisual está relacionado de forma que ao longo do processo de produção, alguns assuntos de interesse surgem pelo caminho e os alunos buscam por conta próprio aprender ou solicitam ao professor orientação, o que expande ainda mais os assuntos abordados e torna o conhecimento mais rico.

Certamente, houve imprevistos e percalços no desenvolvimento, como a escolha do local para gravação ser limitado, a dependência de equipamentos eletrônicos da escola que em algumas ocasiões não estavam funcionando ou não se considera de última geração, porém, o aprendizado ocorre durante o percurso, ultrapassando as limitações e colocando o interesse final em primeiro lugar.

Figura 4 – Parte da equipe de alunos e professor que desenvolveram a atividade



Fonte: próprio autor.

Como resultado obtido, tem a sequência de três vídeos da *websérie* que somando-os, têm-se nove minutos e 36 segundos de história com começo, meio e fim. A prática pedagógica pode proporcionar aos alunos a possibilidade de pensar a respeito de um tema e abordá-lo em plataforma de vídeo, cujo os alunos possuem grande interesse, principalmente em virtude dos novos hábitos de consumo, como filmes, séries e vídeos em redes sociais.

A produção de vídeo, foto e áudio, certamente é uma tarefa facilmente desempenhada por profissionais de mídia e comunicação, mas, graças ao avanço da tecnologia, esses recursos se encontram cada vez mais disponíveis para os usuários, e o professor, pode e deve ensinar e aprender em conjunto com os alunos. Se fazendo valer da função de orientador a caminho do conhecimento, e posicionando o aluno como protagonista do seu saber.

Referências

BARRETO, Tiago. *Vende-se em 30 segundos: manual do roteiro para filme publicitário*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender - tradução: Rodrigo Sardenberg*. – Ed. atual. e ampl. – Dados eletrônicos.– Porto Alegre : Bookman, 2012.

COLAUTO, Romulo D.; SILVA, Oscar L da; TONIN, Joyce M. da F.; MARTINS, Sidney P. *Filmes no processo de ensino e aprendizagem in Revolucionando a sala de aula : como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem / organização Edvalda Araújo Leal, Gilberto José Miranda, Silvia Pereira de Castro* Casa Nova. – 1. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

O PROJETO PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL: AÇÕES E REAÇÕES DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR

Rita Martins Vilela¹

Josias Pereira da Silva²

Introdução

Participando do projeto de pesquisa e extensão intitulado Produção de Vídeo Estudantil. O projeto tem como objetivo estimular nas escolas da rede pública de todo o Brasil (boa parte via *online*) a produção de vídeo estudantil como ferramenta educativa. O projeto também auxilia professores, diretores e coordenadores a desenvolver festivais e sessões de vídeo estudantil para os alunos. Ao longo do relato, será exposto quais os métodos que o grupo utiliza para aplicar a produção de vídeo estudantil nas escolas do país, quais as dificuldades, benefícios e alguns resultados.

Desenvolvimento

O projeto acontece fisicamente na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul. Escolas das cidades próximas como Capão do Leão e São Leopoldo podem receber oficinas presenciais sobre como aplicar e/ou aperfeiçoar a produção de vídeo estudantil em escolas da rede pública.

As escolas que desejam ter esse apoio e encontram-se em cidades fora do Rio Grande do

Sul também podem obtê-lo. Para qualificar esses professores e ajudá-los a produzir seus vídeos da melhor maneira para a sua realidade o projeto oferece cursos *online*, materiais de apoio como videoaulas, apostilas e entre outros totalmente gratuitos. Dessa forma, o professor responsável pelo projeto em sua escola pode recorrer aos materiais para eventuais dúvidas (além de poder contatar os membros do projeto) para aperfeiçoarem seus métodos de produzir vídeos.

O projeto também auxilia as escolas a criarem seus próprios festivais de vídeo estudantil bem como sessões para os alunos e para a comunidade. Desse modo, é possível que haja uma troca de conhecimento entre professores e alunos das mais variadas faixas etárias, transcendendo as paredes da sala de aula e compartilhando experiências.

Geralmente os professores responsáveis inserem seus conteúdos como temáticas dos vídeos ou deixam para que os alunos escolham. A turma é dividida em grupos e um roteiro é produzido, as funções de cada integrante são estabelecidas e as gravações começam. De forma quase autônoma os alunos planejam, gravam e

¹ Aluna do curso Cinema de Animação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e bolsista do projeto de pesquisa e extensão “Produção de Vídeo Estudantil” em 2019

² Doutor em educação pela Universidade Federal de Pelotas e coordenador do projeto de pesquisa e extensão “Produção de Vídeo Estudantil”

editam o vídeo. O professor supervisiona e interfere caso haja necessidade.

Os vídeos são exibidos e debatidos dentro da escola e os festivais proporcionam um momento de lazer e de recompensa para os alunos. Os aplausos são constantes e eles sentem-se gratificados.

Resultados

Ao longo do projeto é possível observar o empenho das crianças e adolescentes para produzir os vídeos inseridos nas disciplinas típicas. O entusiasmo e a forma como os alunos aprendem também são percebidos ao longo do processo, utilizando a criatividade e o trabalho em grupo, gradativamente vão melhorando não só o aprendizado dos conteúdos exigidos em aula, como também a qualidade dos vídeos produzidos.

Algumas escolas repetem os festivais e a prática da produção de vídeo ano após ano, e através de relatos dos próprios alunos e professores é possível perceber o quão relevante é a continuidade do trabalho proposto, já que a inexperiência nesse tipo de ferramenta é comumente observada e assistida.

Observando também as oficinas presenciais do prof. Josias Pereira e estando em contato com os alunos (além de assistir aos vídeos produzidos por eles), pude perceber o quão eles podem estar interessados em adquirir novos conhecimentos desde que a ferramenta seja tanto útil para o professor quanto de real interesse para tais alunos. Nota-se que é possível encontrar uma linguagem

onde todos conseguem aprender da forma que melhor absorvem os conteúdos.

Vejo também que a linguagem cinematográfica e seus processos de produção podem ser muito úteis para os trabalhos em grupo. Aquele que mais gosta de escrever pode coordenar o roteiro, o que mais gosta de teatro pode atuar e aquele que tem mais facilidade com a tecnologia pode editar ou filmar. O interessante é que mesmo participando de diferentes funções, todos os membros do grupo aproveitam todas as etapas como forma de aprendizado, e não só com o produto final. O vídeo é importante, mas o processo é fundamental.

Discussão

Inevitáveis são os problemas que circundam a produção. Conflitos de ideias, separação de funções ou falta de execução do trabalho proposto são recorrentes impasses que acontecem na produção de um vídeo estudantil. Os problemas são semelhantes aos que podem ser observados na produção de um grande filme. São problemas que acontecem não pelo nível ou pelo valor monetário da produção, mas sim, pelo fato de o trabalho ser feito por seres humanos.

Nesses momentos é possível perceber a importância do papel do professor, na forma como este vai interferir nessas questões de forma que não se torne um trabalho feito pelo mestre, mas sim pelo aprendiz. Dessa maneira, a ajuda não é anulada e cabe ao professor analisar a situação de acordo com suas experiências para decidir como deve agir.

Muitos professores se frustram ao propor o projeto em sua escola e os alunos não o receberem da forma esperada. Alguns preferem realizar avaliações pela comodidade em pegar a caneta e escrever respostas em um papel. Talvez por isso esses alunos se desagradam ao produzir o roteiro. Iriam preferir realizar uma prova ao invés de pensar em algo totalmente inédito.

Mesmo com esses problemas tão comuns a força do vídeo estudantil nas escolas não é em vão quando percebemos os alunos entusiasmados com a ideia. Notas e comportamentos em sala de aula melhores representam a maioria dos estudantes que se dedicam ao produzir os vídeos propostos. Além disso, tais problemas fomentam a pesquisa na área para que, cada vez menos, tais problemas sejam resolvidos de maneira mais rápida e a maneira de aplicar o projeto se torne cada vez mais concisa.

Considerações finais

O projeto contribui ano após ano na formação desses alunos e professores. Apesar de problemas como verba, mobilidade ou outros mencionados anteriormente, o projeto não só contribui para o aprendizado em sala de aula como também para conhecimentos gerais e necessários para o desenvolvimento em sociedade. Devido à realidade por vezes precária nessas escolas públicas, temáticas como drogas, álcool e violência são bastantes presentes nas exibições dos vídeos produzidos pelos alunos. Abordam o tema geralmente com certo tipo de solução ou

demonstrando o prejuízo que lhes podem ser causados se aderirem a esta realidade tão evidente.

Também é notável a sensação de poder em mãos que os alunos recebem com o auxílio dos vídeos. Poder produzir, criar, atuar e exibir um conteúdo realizado por eles faz com que esses possuam voz e vez dentro da sala de aula. Como mencionado anteriormente, as temáticas abordadas são constantemente sobre a comunidade que os cerca e como forma de direta ou indiretamente ajudá-las através dos vídeos produzidos em sala.

A produção de vídeo estudantil proporciona momentos de lazer, cultura, conhecimento e integração entre os alunos, suas famílias e os docentes. Tais momentos melhoram não só a relação dos alunos com o mundo à sua volta como também com as pessoas que os rodeiam.

FAZER CINEMA ESTUDANTIL PARA QUEM?

BREVE ESTUDO SOBRE VEICULAÇÃO NO CINEMA ESTUDANTIL NO RIO GRANDE DO SUL

Roberto Silva da Silva¹

Resumo

Este relato de experiência reflete a análise do autor acerca das estratégias de veiculação dos trabalhos de cinema estudantil em escolas públicas do Rio Grande do Sul. A partir do volume médio de visualizações e à luz das comumente conhecidas potencialidades de visibilidade das produções em vídeos nas salas de aula, verifica-se o papel da publicação no sítio do YouTube dentro dos projetos pedagógicos audiovisuais.

PALAVRAS-CHAVES: Cinema Estudantil, Vídeo Estudantil, Veiculação no YouTube, Vídeo Escolar, estratégias de veiculação, visibilidade na internet.

Abstract

This article reflects the author's analysis about the strategies of student film work in public schools in Rio Grande do Sul. From the average volume of visualizations and in light of the commonly known potentialities of visibility of video productions in classrooms, the role of the publication on the YouTube site within movie pedagogical projects is verified.

KEYWORDS: Student Film, YouTube placement, placement strategy, internet visibility

Introdução – Cinema ou Vídeo Estudantil na era virtual

Ainda engatinha na educação uma teoria de uso dos recursos do cinema estudantil no Brasil. Apesar deste tipo de produção, mais conhecida como “vídeo estudantil”, não ser nenhuma novidade. No século XXI, com o avanço exponencial das tecnologias de comunicação móvel representadas pelos *smartphones*, essencialmente produzir cinematograficamente

está economicamente mais acessível do que no século anterior.

Ainda considerando o viés tecnológico da informação, também está acessível a própria veiculação dos produtos fílmicos ao público. Não é necessário sequer uma relação comercial para distribuição, pois há canais gratuitos de postagem e visualização. Temos, então, maior audiência para o que os educandos produzem em sala de aula? Os jovens fazem filmes para serem vistos pelo grande público? Os educadores desenvolvem seus projetos audiovisuais visando a sua

¹ Licenciado em Língua Portuguesa pela UFSM, Professor do Magistério Público Estadual do Rio Grande do Sul Educador do Ano de Guaíba em 2015, Fundador do Núcleo de Vídeo Terra Cambará do Colégio Estadual Augusto Meyer.

publicidade? Buscar respostas para estas questões à luz da prática que este educador teve nos últimos quinze anos à frente de um projeto de cinema estudantil e contribuir para subsidiar uma educação audiovisual são os pretensiosos – assumo sim e sem medo – objetivos deste relato de experiência.

Não é preciso uma pesquisa muito aprofundada para conhecer as plataformas em que um vídeo estudantil pode ser veiculado. Qualquer pessoa que tenha um *smartphone* com acesso internet pode tornar público o que quiser na rede mundial de computadores. Tomando como base o *YouTube*, o Brasil é um dos maiores consumidores do mundo, segundo Lemos apud Bernardazzi (2016), “os brasileiros são aqueles que ficam mais tempo *online* por mês”. Mas *estar na rede* não significa *ser conhecido nela*. Visitando alguns canais escolares notamos um volume relativamente baixo comparado a outros de pessoas que também produzem sem o viés pedagógico e com assuntos também na contramão desta temática. É preciso, então, verificar qual (is) estratégia (s) de veiculação está sendo adotada pela equipe do projeto pedagógico.

1. **Caindo na *net*: uma oportunidade de aumentar a sala de aula**

Neste estudo vamos nos restringir como meio de veiculação ao site *YouTube*. Há outros meios como *vimeo* e *dailymotion*, mas estes não têm o volume de acessos do sítio criado por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim. Para Burgess e Green (2009) a plataforma apresenta “uma interface bastante simples e integrada, dentro da

qual o usuário podia fazer o upload, publicar e assistir vídeos em streaming sem necessidade de altos níveis de conhecimento técnico e dentro das restrições tecnológicas dos programas de navegação padrão e da relativamente modesta largura de banda.” Com o avanço da internet móvel, a publicação de conteúdos ficou mais simples ainda. Dispensando o uso de um computador, ou acesso a um laboratório de informática.

Partindo do princípio que as emissoras de televisão são concessões públicas cedidas a um grupo seletivo de empresários e que há um mercado específico de distribuição de filmes comerciais pertencente também a um seletivo grupo de produtoras, é perceptível o quanto a veiculação de conteúdos audiovisuais é importante para os produtores. O *YouTube* quebra esta “elitização” da veiculação, mesmo não sendo uma produtora de vídeo, de televisão ou de cinema, revolucionando a produção audiovisual para Burgess e Green (op. cit) a plataforma “na realidade não está no negócio de vídeo – seu negócio é, mais precisamente, a disponibilização de uma plataforma conveniente e funcional para o compartilhamento de vídeos online.” Para Schneider, Caetano e Ribeiro (2012):



Numa plataforma que tem como tônica o compartilhamento de vídeos, os protagonistas descobriram que sempre existirá um público internauta interessado em assistir àquele vídeo caseiro, o qual demonstra como instalar ou trocar um disco rígido (HD) em um notebook, ou como preparar aquela receita de biscoitos caseiros da vovó e, até mesmo, como calcular a hipotenusa de um triângulo retângulo utilizando o Teorema de Pitágoras!

Quando foi ao ar no final da década de 90 do século XX, havia um limite de tempo de duração

dos vídeos postados. Desde 2011 não há limites de tempo de duração. Há algoritmos de proteção de direitos autorais principalmente nas músicas utilizadas nas produções veiculadas.

Quanto à oportunidade de audiência, os vídeos educacionais ganharam muito espaço midiático dentro desta nova perspectiva. Segundo Schneider, Caetano e Ribeiro (op. cit) “É importante destacar a crescente procura dos vídeos no *Youtube*, por parte de estudantes, os quais encontram neste serviço um repositório variado de possibilidades para atender suas necessidades de aprendizagem.” Destacamos que esta demanda se refere a canais ligados ao apoio dos estudos. Há uma procura bem grande a vídeos que complementam a matéria dada em sala de aula ou que ajude a entender a matéria da prova. Para Schneider, Caetano e Ribeiro (op. cit):



Longe de ser um caso isolado, a proliferação de vídeos educacionais no Youtube cresce exponencialmente, como em diversas outras instâncias na internet. Para se ter uma ideia do número de vídeos relativos à matemática, foram encontrados cerca de 71.300 vídeos em português com a palavra “matemática” no título, e cerca de 16.600 vídeos em português com a palavra “cálculo” no título (busca em Maio/2012), mesmo sendo um assunto considerado difícil para a maioria dos internautas. Também, é possível inferir que existam outros vídeos disponíveis relacionados a essas temáticas no Youtube, mas que não tenham recebido essas expressões em seus descritores, já que é o próprio usuário que insere o texto relacionado ao vídeo compartilhado.

Porém, no referente à produção de cinematográfica estudantil, não vemos o mesmo volume de acessos. A média de visualizações do São Leo em Cine, festival de cinema estudantil da cidade de São Leopoldo, no Rio Grande do sul, não passa de mil visualizações. O mesmo notamos

no canal da ETE 31 de Janeiro de Campo Bom, também gaúcha, organizadora de um dos maiores festivais de vídeo estudantil do país. Embora um trabalho produzido nesta escola tenha passado das 100 mil visualizações. O mais antigo do Brasil, sequer canal no *YouTube* tem: Cinestudantil de Guaíba, também no Rio Grande do Sul.

Uma suposta baixa produção de curtas de ficção não se justifica, uma vez que estes mesmos festivais registram aumento no número de inscritos. Podemos afirmar, sim, que os educadores e educandos que produzem vídeo em suas instituições de ensino o fazem para um *fechamento*: normalmente um festival de vídeo estudantil. Ou até mesmo uma série de festivais estudantis, pois hoje há plataformas que permitem que se possa fazer inscrições em festivais pelo mundo todo. Como se o público da obra produzida estivesse concentrado nestes eventos.

2. O que nos dizem os filmes de sala de aula

Festivais de vídeo estudantil são eventos desenvolvidos baseados em projetos pedagógicos específicos. Podem ser mostras não-competitivas, mostras competitivas, mostras de filmes para estudantes, enfim, uma análise mais profunda destes motiva um estudo somente para esta temática. Tais eventos, no entanto, evidentemente configuram-se como a convergência dos projetos de vídeo das escolas. Independente se os festivais são municipais, estaduais ou nacionais.

O volume de produção é tamanho que o espaço de exibição é amplamente preenchido pelas produções dos estudantes. Analisando a

estrutura dos programas dos festivais de Santa Maria (Cinest), de Guaíba (Cinestudantil), FECEA (Alvorada) e Festcine (Campo Bom), que fazem parte do circuito de festivais do Rio Grande do Sul, notamos que há uma média de uma semana de exibição de curtas dos alunos. Porém, as grandes concentrações de alunos estão nos dias de premiações que somente no Cinest apresenta filmes participantes.

Vemos, então, que o festival tem um papel de conagração, ou se restringe a sua própria cerimônia. Lembrando ainda que se trata de um projeto específico em si. Não tem por natureza que se relacionar umbilicalmente com os projetos dos vídeos dos participantes. Retomando o que já percebemos anteriormente: a audiência não pode ser comparada ao potencial da internet no sítio do *YouTube*. Objetiva-se, então, agradar um grupo seletivo de jurados – dos quais os participantes, em especial os educadores, não participam da seleção dos julgadores – é que se mobiliza os grupos de estudantes.

Estudando a produção acadêmica de professores que produzem na educação básica percebemos que o objetivo não está na audiência. Sobre seu projeto de cinema desenvolvido numa escola de São Leopoldo, Rodrigues e Walter (2018, p. 37) afirmam que “é possível vivenciar o cinema além de simplesmente assisti-lo [...]além de pintar, desenhar, esculpir, o aluno pode conceber arte através do audiovisual.” No caso específico do município do vale dos sinos, há uma política pública educacional que abrange 50 escolas convergindo para o seu festival. O objetivo é, na verdade, do viés pedagógico traçado pela

rede mantenedora. Dentro de uma rede pública municipal, um projeto audiovisual sendo trabalhado como ação política é um programa estratégico moderno num processo de ensino-aprendizagem. Vemos que se produz para um resultado pedagógico pré-determinado. Como afirma Cristina Domingues Lemos (2018, p.64):



Como parte dessa caminhada e alinhada às propostas da Secretaria Municipal de Educação, em 2015, a escola integrou-se ao programa São Léo em Cine, a fim de aprofundar as discussões sobre a relação entre as produções audiovisuais e a aprendizagem, através de práticas escolares voltadas para a construção do conhecimento de forma significativa e multidisciplinar.

Conclusão – O *Narrowcasting* estudantil

Como toda a obra de arte, o cinema tem um propósito, uma proposta. Como tudo que se torna público, o cinema busca um público. As produções cinematográficas estudantis, apesar de volumosas, humildemente se limitam aos próprios produtores. Mesmo se tratando de turmas de, em média, 20 a 30 estudantes e suas respectivas famílias. Esta *timidez* ou pouca ambição se reflete até na forma como se denominam “vídeo estudantil”, mesmo construindo a obra com todos os processos/procedimentos que arte cinematográfica exige para denominar-se assim.

Independente se falamos de uma política pública, de um projeto isolado numa escola, enfim, se saímos da sala de aula, é público e precisa ser notado. É no mínimo curioso que, em plena era das redes sociais e superexposição nas redes, justamente as produções inovadoras dos educandos tenham baixa visibilidade. Mais além:

sequer faz parte do processo de produção a estratégia de veiculação, fundamental até para valorizar o esforço de dois, três meses de uma turma de alunos. Levy citado por Boll (2013, p.37) classifica a internet como “o último labirinto.” E para se achar neste é fundamental uma “sinalização”. A internet aceita tudo, fato, mas estar na rede não significa necessariamente ser vista na mesma. Urge, então, um planejamento específico até mesmo para que a obra seja vista em *narrowcasting*. Pode parecer bonitinho, o educador premiado dizer que “tudo aconteceu sem planejar” ou “fomos fazendo e aprendendo”, mas só a planificação pedagógica pode validar a práxis em sala de aula.

Um evento, no entanto, que ocorre num período determinado do ano, visto por um grupo restrito num espaço determinado dificilmente supera um meio de veiculação funcionando vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana e que pode, inclusive ser acessado num celular. Notamos, com isso, que uma *massificação* de visualizações – ou viralização, usando um termo *youtuber* – não está nos objetivos de educadores-produtores audiovisuais. Podemos notar isso porque a variação de visualizações é muito baixa das produções de um ano para outro. Tomando como parâmetro sítios educacionais feitos por *Youtubers* que fazem aulas de reforço, por exemplo.

Analisando a produção acadêmica dos educadores conseguimos entender melhor o fenômeno. As produções surgem como ferramentas de construção de conhecimento dentro das salas de aula. Elas não visam extrapolar

efetivamente este ambiente. Os educadores desconsideram, *a priori*, que podem efetivamente provocar mudanças fazendo suas práticas visíveis. Podem fomentar, em outros ambientes em lugares realmente muito distantes, o interesse em reformular a *práxis* pedagógica. Temos, então, práticas de publicização glocalizada, ou seja, estão oficialmente em *broadcasting*, mas efetivamente estão em *narrowcasting*.

Justificativas como os direitos de imagem dos alunos e falta de tempo são rasas visto que os trabalhos estão disponíveis na rede e produzir filmes – por mais curtas que sejam - consome muito mais tempo e recursos humanos e materiais. Mal comparando é como se a pessoa insistisse em usar uma chave de fenda tendo uma parafusadeira disponível. Inclusive um planejamento de veiculação por mais simples que seja é uma forma de envolver a comunidade e, sim, é uma forma desta efetivamente participar do processo de produção.

Para quem, então, se destinam os filmes estudantis gaúchos? Percebemos que as turmas praticamente o fazem para si próprios. Numa banda restrita a si. A nossa crítica tem como centro o desperdício de uma ferramenta que poderia potencializar este *fazer pedagógico* e que acaba lhe relegando a uma quase invisibilidade. Este *pouco cuidado* no uso da internet contribui para uma estagnação e obsolescência da educação, que se vê surda a si mesma, retardando ainda mais a sua evolução.

Referências

BERNARDAZZI, Rafaela. **Youtubers e as Relações com a Produção Audiovisual**. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. De 05 a 09 de setembro de 2016. Disponível em [http://www.labaudiovisual.com.br/labav/wp-content/uploads/2017/10/Youtubers -e-as-rela%C3%A7%C3%B5es-com-a-produ%C3%A7%C3%A3o-audiovisual.p df](http://www.labaudiovisual.com.br/labav/wp-content/uploads/2017/10/Youtubers-e-as-rela%C3%A7%C3%B5es-com-a-produ%C3%A7%C3%A3o-audiovisual.pdf). Acessado em 04/03/2019 às 19h.

BOLL, Cíntia Inês. **Enunciação Estética Juvenil em Vídeos Escolares no YouTube**. [Tese de Doutorado] FACED/UFRGS, Porto Alegre, 2013.

BURGUESS, Jean, GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital: Como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009.

LEMOS, Cristina Domingues. **Curtas na Escola: Uma Forma de Dizer o que se Quer do Mundo e da Vida**. In PEREIRA, Josias, CÂNDIDO, Eliane. **São Leo em Cine: A Escola Construindo Sonhos**. São Leopoldo: ERD Filmes, 2018.

RODRIGUES, Andrea, WALTER, Diego Comerlato. **Oficina de Cinema na Escola – Uma Nova Proposta Pedagógica**. In _____

SCHNEIDER, Catiúcia Klug, CAETANO, Lélia e RIBEIRO, Luís Otoni Meireles. **Análise de Vídeos Educacionais no YouTube: Caracteres e Legibilidade**. Renote – Novas Tecnologias em Educação. V.10 n. 1, julho de 2012. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/30816/19202>, acessado em 05/03/2019 às 20h.

O VÍDEO “SISTEMAS LINEARES” SUBMETIDO A UM FESTIVAL: UM OLHAR PARA O SEU PROCESSO DE PRODUÇÃO

Vanessa Oechsler¹

Danielle Manerich²

Resumo

O presente trabalho visa caracterizar a questão sociocultural de produções de vídeo mediante a teoria da semiótica social, assim como, compreender as escolhas realizadas para a divulgação dos modos apresentados no vídeo e como seu cotidiano influencia nas escolhas. Os vídeos produzidos possuem significados diferentes para seus produtores e espectadores, sendo assim, é essencial discutir a respeito da escolha do assunto e dos modos abordados no vídeo. O conhecimento do contexto de produção pode auxiliar na avaliação do vídeo, pois permite conhecer as escolhas e negociações dos produtores e entender o processo em que o vídeo foi elaborado e o porquê de suas escolhas. Este artigo relata a produção de vídeos por alunos da Educação Básica com o tema de Sistemas Lineares. A atividade foi proposta a toda a turma, mas, nesse texto, destaca-se a produção de um vídeo específico. O processo de discussão, pesquisa, elaboração de roteiro, gravação das cenas, edição das imagens e exibição do vídeo foi descrito com base no vídeo “Sistemas Lineares”. Percebeu-se que as negociações das produtoras foram embasadas no seu contexto social e na sua experiência com as mídias. Isso influenciou na produção final e, se fosse levada em conta em um Festival, poderiam auxiliar na análise do vídeo enviado.

Palavras-chave: produção de vídeo; Matemática; Semiótica Social.

Introdução

“Existe algum *youtuber* que fala sobre esse tema?, Tem algum vídeo que explique isso? Em que canal do *YouTube* posso procurar vídeos desse tema para estudar?” Essas são perguntas cada vez mais frequentes nas salas de aula. Os alunos buscam vídeos na Internet para sanar dúvidas de conteúdos estudados. E onde buscam esses vídeos? Normalmente na plataforma *YouTube*, onde digitam o conteúdo que pretendem acessar e

recebem uma lista de vídeos com explicações da temática pesquisada.

Entretanto, além de buscar vídeos prontos, os alunos também se aventuram a produzir seus próprios vídeos. Inicialmente, os vídeos produzidos podem ser apenas para entretenimento, mas, com o incentivo dos professores, muitos alunos acabam elaborando seus próprios vídeos de conteúdos didáticos ou curta metragens e documentários, discutindo temas atuais. E onde esses vídeos podem ser divulgados? Muitas vezes

¹ Doutora em Educação Matemática. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) Câmpus Gaspar. vanessa.oechsler@ifsc.edu.br

² Aluna do Curso Técnico Integrado em Química do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) Câmpus Gaspar. danielle.manerich0901@hotmail.com

a produção do vídeo é apenas parte de uma atividade solicitada em sala de aula e é exibida apenas na escola, para a sala da equipe que o produziu ou em algum evento promovido pela instituição. No entanto, esses vídeos podem ser divulgados em outros locais, bem como enviados a Festivais de Vídeos produzidos por alunos, com o intuito de divulgar as produções e aprender com outros vídeos desenvolvidos.

O projeto “Produção de vídeo estudantil” da UFPEL tem em seu site, uma lista com mais de 50 Festivais de Vídeos Estudantis promovidos pelo Brasil. Essas são algumas possibilidades para que os vídeos produzidos nas escolas não sejam visualizados apenas pela comunidade local, mas que possam ser exibidos a um número maior de espectadores.

Assim, os Festivais, além de serem uma forma de expor os vídeos produzidos a um número maior de pessoas, também podem ser considerados como uma plataforma, assim como o *YouTube*, de busca por vídeos didáticos ou com os conteúdos educacionais elaborados pelos próprios alunos.

A atividade a qual relataremos neste trabalho refere-se a uma produção de vídeos que foram enviados ao II Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática, promovido pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de Rio Claro. Os vídeos foram produzidos por alunos do curso técnico integrado¹ em Química do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) Câmpus Gaspar. A primeira autora deste

artigo foi a professora da unidade curricular que propôs a atividade e a segunda autora foi a produtora de um dos vídeos. O intuito do trabalho era elaborar vídeos sobre o tema de “Sistemas Lineares” e encaminhar ao Festival, como forma de divulgar os vídeos produzidos. Desde a proposta da atividade, os alunos já sabiam que os vídeos seriam encaminhados ao Festival, como forma de estimulá-los a se empenhar na produção. Alguns alunos questionaram sobre a premiação do Festival.

Aluno 1: O que ganha neste Festival?

Professora: Uma medalha.

Aluno 2: Uma medalha?

Professora: É.

A intenção de falar aos alunos sobre o Festival desde a proposta da atividade, era para que eles pensassem nos vídeos não apenas como uma tarefa da unidade curricular de Matemática, mas como um vídeo que seria exibido a outras pessoas e que poderia auxiliar outros alunos a entender o conteúdo explorado. Isso pode modificar a proposta da produção do vídeo, uma vez que existem outros espectadores e a expectativa por uma premiação, o qual levaria os alunos a discutir mais sobre o modo como explorariam a Matemática no vídeo.

Neste relato refletiremos sobre as negociações realizadas pelos produtores durante o processo de produção de vídeos, identificando suas dificuldades e, no que a interação entre um coletivo de seres-humanos-com-mídias (BORBA;

¹ Ensino Técnico Integrado: curso técnico em que o aluno cursa, na mesma instituição e ao mesmo tempo, o ensino médio e o curso técnico.

VILLARREAL, 2005) influência nas negociações e decisões do grupo. Na próxima seção apresentaremos as teorias que embasam este trabalho.

Embasamentos para o trabalho

Neste trabalho nos embasamos na teoria da Semiótica Social e no construto seres-humanos-com-mídias para entender as negociações e escolhas dos produtores do vídeo ao longo do processo.

A Semiótica Social é uma teoria que faz uma leitura crítica dos trabalhos de Semiótica de Saussure, Peirce e Voloshinov. Esses autores analisam o signo produzido sem levar em conta a relação dessa produção com o aspecto social. Já a Semiótica Social é “uma tentativa de descrever e entender como as pessoas produzem e comunicam o significado em ambientes sociais específicos” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.266, tradução nossa). A Semiótica Social faz um:



[...] mapeamento de como os recursos modais são usados por pessoas em uma determinada comunidade/contexto social, em outras palavras, produzir significado como um processo social. A ênfase está no produtor do signo e seu uso situado de recursos modais. Esta é a primeira vez que questiona as escolhas que as pessoas fazem (dos recursos disponíveis para elas) e o caráter não arbitrário e motivado da relação entre linguagem e contexto social. Existe, portanto, uma forte ênfase na noção de contexto dentro da análise multimodal social semiótica. (JEWITT, 2009, p. 30, tradução nossa)

Na Semiótica Social o texto deve ser contextualizado e o contexto deve ser entendido para se analisar os signos produzidos. Assim, a Semiótica Social “não estuda apenas o signo, mas

também procura entender o interesse dos produtores dos signos nas escolhas feitas para a produção do significado e como o contexto influencia nessas escolhas” (OECHSLER, 2018, p.281).

Na produção de vídeos essa visão do contexto é muito importante, pois é ele que permite entender o porquê das escolhas dos produtores na produção do significado, uma vez que o interesse do produtor surge de suas experiências culturais, afetivas e materiais, ou seja, da sua posição no mundo (BEZEMER; KRESS, 2016). Nossa intenção não é analisar apenas o produto final, mas entender as negociações feitas pelos produtores durante todo o processo. Essas negociações podem ter ocorrido tanto por questões de tema e conteúdo, quanto pelo uso das mídias, que influenciou em algumas escolhas de abordagem durante a produção do vídeo e produção do significado.

Temos, nesse sentido, na produção dos vídeos, uma interação entre atores humanos (alunos, professor) e atores não humanos (câmera, *softwares*, Internet, celular, entre outros). Borba e Villarreal (2005) desenvolveram o construto seres-humanos-com-mídias baseado nas ideias de reorganização do pensamento (TIKHOMIROV, 1981) e de inteligências coletivas (LÉVY, 1993). Esse construto sugere que o conhecimento é produzido por um coletivo composto por atores humanos e não humanos, em que todos desempenham um papel central. Cada ator não humano afeta na reorganização do pensamento dos atores humanos que, por sua vez, afetam na

moldagem dos atores não humanos e assim por diante.

Veremos, na próxima seção, qual a interação entre os atores humanos e não humanos na produção de vídeos e, como o contexto em que os alunos estão inseridos influencia nessa interação e nas escolhas para a produção do significado.

A experiência

A produção de vídeos relatada neste trabalho seguiu as seis etapas descritas por Oechsler, Fontes e Borba (2017): (i) Conversa com alunos e apresentação de tipos de vídeos; (ii) Escolha e pesquisa do tema da produção de vídeos; (iii) Elaboração do roteiro; (iv) gravação de vídeo; (v) Edição dos vídeos; (vi) Divulgação dos vídeos. Cada etapa foi desenvolvida em duas aulas, totalizando doze aulas. As interações foram gravadas em áudio, consistindo, juntamente com o diário de campo, entrevistas e vídeos produzidos, os dados da pesquisa. Em alguns momentos neste relato são transcritas algumas interações entre os alunos e a professora, ilustrando o que é discutido no texto. Em todas essas transcrições os alunos serão nomeados por Aluno 1, Aluno 2,... sem se colocar o nome de cada um deles. Apesar de termos a autorização para o uso dos dados produzidos na pesquisa, como muitas conversas foram realizadas com a turma toda, não é possível, muitas vezes, distinguir o aluno que fez determinado comentário. Assim, para não cometer

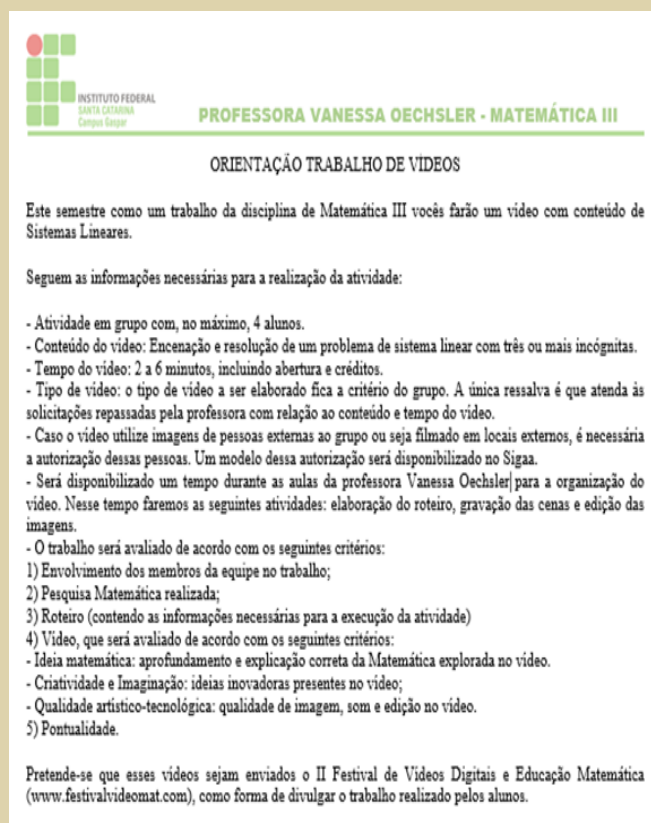
injustiças, optamos por não apresentar o nome dos alunos nos excertos apresentados.

Como já descrito na introdução, o trabalho foi desenvolvido, na unidade curricular de Matemática, com uma turma de alunos do Ensino Técnico Integrado de uma instituição federal. A primeira etapa da produção de vídeo com essa turma foi a apresentação de vídeos produzidos por outros alunos, que também seguiram as etapas descritas acima para a realização do vídeo. Foram exibidos vídeos produzidos na pesquisa de Oechsler (2018)² com conteúdos matemáticos de assuntos como funções, equações, frações, porcentagem, entre outros. Os vídeos exploravam diferentes abordagens, como videoaula, animação, gravação da tela do computador, encenação de um problema, etc., com o intuito de mostrar aos estudantes as diversas possibilidades de se produzir um vídeo. Muitas vezes, por estarem acostumados a assistir videoaulas, os alunos tendem a reproduzir esse tipo de vídeo em suas próprias produções. Entretanto, ao identificar novas possibilidades de vídeo, sua visão se expande e sua criatividade aflora, permitindo a criação de diferentes vídeos.

Após essa exibição, fez-se a proposta de os alunos produzirem um vídeo com o conteúdo de Sistemas Lineares, assunto abordado pela professora durante o semestre. Após concluído o vídeo, a intenção era que ele fosse enviado ao II Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática, promovido pela UNESP de Rio Claro (Figura 1).

² Link para acesso aos vídeos:
https://www.youtube.com/watch?v=T02s_FTTqZM&list=P LiBUAR5Cdi60GspUuuH_DpZkW_dv28V8D

Figura 1: Orientações entregues aos alunos sobre o trabalho de produção de vídeos



INSTITUTO FEDERAL SANTA CATARINA
Campus Sengier

PROFESSORA VANESSA OECHSLER - MATEMÁTICA III

ORIENTAÇÃO TRABALHO DE VIDEOS

Este semestre como um trabalho da disciplina de Matemática III vocês farão um vídeo com conteúdo de Sistemas Lineares.

Seguem as informações necessárias para a realização da atividade:

- Atividade em grupo com, no máximo, 4 alunos.
- Conteúdo do vídeo: Encenação e resolução de um problema de sistema linear com três ou mais incógnitas.
- Tempo do vídeo: 2 a 6 minutos, incluindo abertura e créditos.
- Tipo de vídeo: o tipo de vídeo a ser elaborado fica a critério do grupo. A única ressalva é que atenda às solicitações repassadas pela professora com relação ao conteúdo e tempo do vídeo.
- Caso o vídeo utilize imagens de pessoas externas ao grupo ou seja filmado em locais externos, é necessária a autorização dessas pessoas. Um modelo dessa autorização será disponibilizado no Sigaa.
- Será disponibilizado um tempo durante as aulas da professora Vanessa Oechler para a organização do vídeo. Nesse tempo faremos as seguintes atividades: elaboração do roteiro, gravação das cenas e edição das imagens.
- O trabalho será avaliado de acordo com os seguintes critérios:
 - 1) Envolvimento dos membros da equipe no trabalho;
 - 2) Pesquisa Matemática realizada;
 - 3) Roteiro (contendo as informações necessárias para a execução da atividade)
 - 4) Vídeo, que será avaliado de acordo com os seguintes critérios:
 - Ideia matemática: aprofundamento e explicação correta da Matemática explorada no vídeo.
 - Criatividade e Imaginação: ideias inovadoras presentes no vídeo;
 - Qualidade artístico-tecnológica: qualidade de imagem, som e edição no vídeo.
 - 5) Pontualidade.

Pretende-se que esses vídeos sejam enviados ao II Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática (www.festivalvideomat.com), como forma de divulgar o trabalho realizado pelos alunos.

Fonte: dados dos autores (2018)

Após aceitar a proposta, os grupos se dividiram e deu-se início a uma pesquisa para obter-se uma base sobre o exercício a ser apresentado, discutido e resolvido no vídeo. De acordo com o consultor de produtores americanos na análise e desenvolvimento de roteiros, Syd Field, é essencial a pesquisa do tema na elaboração de um filme.



Muita gente se questiona sobre o valor, ou necessidade, de fazer pesquisa. Até onde posso opinar, pesquisa é absolutamente essencial. Todo texto exige pesquisa e pesquisa significa reunir informação.

Lembre-se: a parte mais difícil de escrever é saber o que escrever.

Fazendo pesquisa — seja em fontes escritas como livros, revistas e jornais, ou através de entrevistas pessoais — você adquire informação. A informação que você coleta

permite-lhe operar numa posição de escolha e responsabilidade. (FIELD, 1982, p. 20).

A pesquisa pela definição de Sistemas Lineares e por problemas a serem resolvidos auxiliou os alunos na escolha da sua própria abordagem no vídeo. Os produtores do vídeo que exploraremos neste trabalho³ optaram por explorar o conteúdo de Sistema Linear por meio de um problema envolvendo preço e quantidade de roupas íntimas vendidas em uma loja. Inicialmente pode-se questionar o porquê da escolha desse tema: As alunas encontraram esse exercício em um livro? Na verdade, essa abordagem foi escolhida porque as alunas do grupo residem na cidade de Ilhota (SC), intitulada como capital da moda íntima e moda praia. As alunas consideraram uma forma de divulgar a sua cidade natal por meio desse vídeo, que seria enviado a um Festival Nacional. Assim, além de explorar o conteúdo matemático, poderiam expor sua cidade na mídia.

Essa escolha das alunas pela abordagem do tema no vídeo (por meio de um problema envolvendo roupa íntima) tem uma estreita ligação com o seu contexto social, como destacado acima, o qual demonstra que o contexto influencia nas escolhas dos produtores (BEZEMER; KRESS, 2016; JEWITT, 2009; KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). E, para que os espectadores entendam essa proposta, a professora sugeriu que as alunas explicassem no vídeo o porquê de explorar esse tema.

³ Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=Xe9-0doZd4I&t=1s&list=PLBk_fDZRmOEEh4Tjv8OnR8UKCOTu5BUW4&index=2

Professora: Vocês podem até colocar alguma coisa do tipo disso no começo do vídeo porque se não o pessoal que vai ver o vídeo e vai dizer “mas porquê?”

Aluna 1: Sim a gente já começou escrever “Um comerciante sabendo da capital pipipi popopo”. A gente vai contextualizar.

Professora: Isso, legal, dá até para pôr uma foto ou um mapinha pro pessoal saber.

Esse excerto demonstra a importância de se conhecer o contexto da produção dos vídeos, pois é a partir desse processo que se pode entender as escolhas realizadas pelos produtores. Os significados do vídeo podem não ser os mesmos para produtores e espectadores e, esse conhecimento do contexto permite que esse significado se aproxime para ambos. Por exemplo, para alguém que assiste ao problema de roupa íntima sem conhecer o contexto em que as alunas estão inseridas, pode pensar que elas escolheram esse problema de um livro ou que estavam discutindo sobre alguma compra que gostariam de fazer e optaram por explorar isso no vídeo. Somente quem conhece o contexto regional entende a opção das produtoras.

Após a opção pela abordagem do assunto, o grupo passou à fase seguinte, de elaboração do roteiro. O problema a ser explorado no vídeo foi o seguinte: “Um comerciante ouviu falar sobre a cidade de Ilhota, localizada em Santa Catarina, a qual é capital da moda íntima e moda praia. Com o intuito de buscar pelas melhores peças por um custo econômico acessível, o comerciante buscou pelas lojas, A, B e C, conhecidas por seus preços e qualidades nos seus produtos. O comerciante buscou por calcinhas, nesse sistema linear, representados pela variável X, sutiãs representados pela variável Z. A loja A, apresentou calcinhas nos valores de R\$ 4,50, sutiãs por R\$ 17,00 e conjuntos por R\$ 23,00. A loja B, apresentou calcinhas por R\$ 4,00, sutiãs por R\$ 17,50 e conjuntos por R\$ 22,00. A loja C apresentou calcinhas por R\$ 5,50, sutiã por R\$ 22,50 e conjuntos por R\$ 27,00. Sabendo que a quantidade de produtos comprada nas 3 lojas é a mesma, vamos determinar os valores de X, Y e Z, sabendo que os valores gastos na loja X, foi de R\$ 6.750,00, na loja Y, R\$ 6.550,00 e na loja Z, R\$ 8.200,00.”

No problema apresentado no roteiro já se percebe a preocupação do grupo em contextualizar o problema no vídeo, apresentando a cidade de Ilhota, discussão essa que foi percebida na conversa do grupo com a professora. Após a elaboração do problema, as alunas passaram a discutir como apresentá-lo no vídeo. A ideia inicial do grupo foi a gravação, em lojas da cidade de Ilhota, da situação-problema apresentada. As alunas atuaram junto às funcionárias dos respectivos estabelecimentos, utilizando equipamento de gravação das próprias integrantes. A princípio, após a gravação nas lojas, as alunas explicariam as expressões matemáticas utilizando um quadro branco representando um padrão de videoaula. Para tanto, seria necessário um documento autorizando o uso da imagem da loja e de suas funcionárias, resguardando o direito de uso de imagem.

Com a ideia do vídeo exposta no roteiro, na aula seguinte as alunas foram à etapa de gravação. A filmagem no ambiente externo precisaria ser realizada em horário diferente das aulas. Já a

gravação da explicação da resolução do problema no formato de videoaula poderia ser realizada nesse encontro. Todavia, durante esse processo, as alunas optaram por desistir da filmagem no quadro pois, o ambiente das gravações era na escola e em período de aula de outras turmas, gerando muitos ruídos, que atrapalhavam o áudio. A partir desse problema, o grupo se reuniu e precisou decidir o que fazer para sanar esse problema: gravar em outro horário, que não fosse o de aula na escola, ou gravar em outro local. Ambas as sugestões foram descartadas, pois o grupo não teria tempo para se encontrar fora do horário de aula, já que era final de semestre e tinham outras tarefas para realizar. Da mesma forma, a gravação das cenas nas lojas também tinha esse empecilho do tempo e da disponibilidade do grupo, além da dificuldade em conseguir as autorizações. Por este motivo, o grupo precisaria alterar o seu roteiro, buscando uma outra forma de apresentar o problema e a sua resolução.

Professora: Vocês gravaram nas lojas?

Aluna 1: Não, a gente não gravou. Mas aí eu estava procurando uns vídeos, olha só que aleatório, procurando uns vídeos de português e eu vi que vários alunos fizeram os vídeos com esse aplicativo aqui [um software de animação]. Eu pensei, deve ser grátis, porque pra aluno estar fazendo... Estudante não tem dinheiro. Aí eu pesquisei, e aí eu vi isso. Aí eu comecei a testar porque a gente tem que fazer o trabalho de história e o de português. Eu fiz o de matemática, prioridades.

Nesse excerto é possível perceber que, ao buscar a solução para outros trabalhos da escola, o grupo descobriu uma forma de contornar o problema encontrado na fase da gravação dos vídeos. Assim, utilizando um *software* de animação poderiam apresentar a situação-

problema (em uma encenação sem precisar gravar nas lojas) e resolvê-la (em um quadro branco sem precisar gravar em sala de aula). Na interação alunos-*software*-edição conseguiriam resolver o problema das autorizações, gravações fora de horário e ruídos ao fundo das discussões.

Com isso em mente, o grupo se reuniu na casa de uma das integrantes para decidir o que seria apresentado no vídeo. Sendo assim, o grupo decidiu utilizar um *software* de animação e, nesse encontro, realizaram uma pesquisa de *softwares* gratuitos disponíveis na Internet. Vale ressaltar que nenhuma das integrantes do grupo havia utilizado um *software* de animação anteriormente. Assim, precisavam buscar algum *software* que fosse de fácil utilização e que atendesse às expectativas do grupo (que permitisse a encenação e a explicação do problema). Após essa pesquisa, as alunas decidiram pelo uso do *software* gratuito Vyond (<https://www.vyond.com/>), um aplicativo de animação no qual consiste em desenhos com movimentos programados.

No encontro de edição das imagens as alunas utilizaram o *software* acima mencionado para elaborar o vídeo, adicionando as informações fundamentais para a realização do vídeo. O *software* permitiu que fosse apresentada a encenação do problema e a resolução no quadro branco. Entretanto, um problema ainda persistia: como narrar o que acontecia no vídeo? Se a narração fosse realizada na sala de aula, os ruídos ao fundo ainda continuariam. Para resolver esse problema, o grupo optou pelo uso de um programa de computador que lê o que é escrito.

Professora: Mas que aplicativo foi? Ah, é aquele mesmo que vocês fizeram ali.

Aluna 1: É, ou a gente gravava com a nossa própria voz e ficava horrível, não dava para entender nada. Tinha muito barulho externo. A gente escrevia e ele falava, e a gente teve que usar isso.

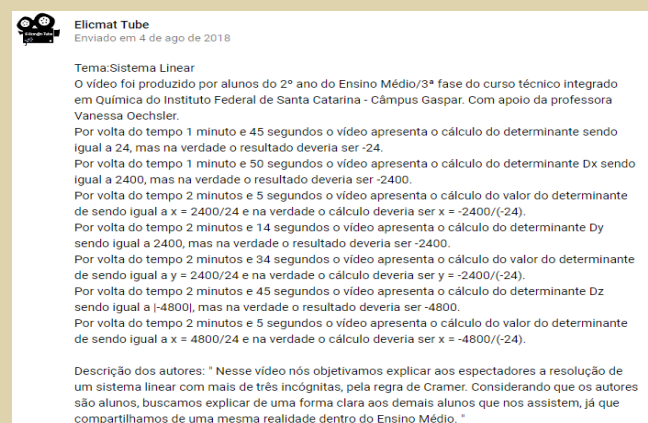
Esse excerto representa as discussões e negociações que as alunas precisaram fazer com o que tinham disponível para conseguir produzir o vídeo da forma como queriam: com encenação, explicação e narração. A ideia inicial de gravar nas lojas e em sala de aula precisou ser descartada em virtude do tempo e dos ruídos. Mas como produzir o vídeo sem essas imagens? Após pesquisas e discussões no grupo, encontraram um *software* que permitia essa gravação. Uma pesquisa e aprendizagem sobre o *software* foi necessária para que entendessem as potencialidades e limitações da mídia, verificando qual a forma em que conseguiriam produzir o vídeo de forma mais fidedigna ao qual haviam planejado. Percebe-se que a interação de seres-humanos-com-mídias (BORBA; VILLARREAL, 2005) possibilitou as discussões e negociações do grupo, levando a uma reorganização do que foi inicialmente planejado. E essa interação permitiu ainda uma aprendizagem, por parte do grupo, dos *softwares* que foram utilizados pois, para explorar suas potencialidades, foi necessário que o grupo os estudasse e experimentasse.

A última etapa da atividade foi a exibição do vídeo aos colegas em sala de aula. Após essa etapa, os alunos foram convidados a enviar o vídeo ao Festival. No entanto, antes de enviar o vídeo, foi percebido um erro matemático no mesmo: em todas as resoluções de determinante o valor

encontrado foi positivo quando, na verdade, deveria ser negativo.

Antes de enviar o vídeo ao Festival, foi solicitado às alunas que corrigissem o erro. No entanto, em virtude de o *software* escolhido ter uma permissão para alteração por apenas 14 dias e, como esse prazo havia expirado, não foi possível efetuar as alterações. O grupo precisaria refazer todo o vídeo, o que seria inviável. Dessa forma, optamos por enviar mesmo assim, mas apresentar uma descrição no vídeo falando sobre isso (Figura 2).

Figura 2: Descrição do vídeo apontando os erros encontrados na resolução do problema



O vídeo foi enviado ao Festival, mas não foi premiado. No entanto, o processo de produção foi uma experiência ímpar aos alunos, uma vez que diversas discussões acerca do conteúdo matemático e do uso das tecnologias foram suscitadas.

Analisando todos os aspectos da produção de vídeo, observamos o quão árduo é o processo de produção, considerando-se que, há fatores externos que contribuem e modificam o propósito final do projeto (no caso podemos citar o tempo, os ruídos e o *software*). No entanto, esses fatores

colaboraram no aprendizado do uso do *software* (ator não humano) favorecendo projetos realizados futuramente em outras disciplinas escolares. Sendo assim, podemos observar que a metodologia diferenciada aplicada na disciplina de matemática facilitou o aprendizado na área, considerando que esta área de conhecimento consiste em temáticas complexas de difícil relação com o cotidiano.

Considerações finais

Destacamos que a narração de todo o processo de produção do vídeo, como feito acima, é importante para entendermos as escolhas dos produtores com relação ao vídeo. (BEZEMER; KRESS, 2016; JEWITT, 2009; KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). E o relato desse processo permite que essas negociações sejam conhecidas. Por exemplo, no relato desse vídeo, foi possível entender o porquê da escolha do problema com roupas íntimas: porque as autoras do vídeo eram naturais da cidade considerada capital da moda íntima e praia da região. O processo também permitiu que se entendesse a escolha pelo *software* de animação e pela narração eletrônica: pela falta de tempo para gravar fora do horário de aula e pelos ruídos ao fundo ao se narrar na escola enquanto outros alunos têm aula. E, ainda entende-se o porquê do vídeo ter sido enviado com erros ao Festival: pela impossibilidade de o grupo recriar o vídeo, uma vez que não conseguiriam editar no *software* em que o produziram, já que a licença gratuita havia expirado. O espectador que assiste ao vídeo não percebe todas as negociações e

discussões que foram realizadas pelas alunas ao produzirem o vídeo. Quais as interações e influências que fizeram entre si, entre a professora e entre as mídias, num coletivo de seres-humanos-com-mídias (BORBA; VILLARREAL, 2005) para produzir o significado pretendido. Por este motivo, defende-se o conhecimento do contexto da produção, para, a partir dessa narração, entender os motivos dos produtores e ter acesso aos significados pretendidos (BEZEMER; KRESS, 2016; JEWITT, 2009; KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

Sem o conhecimento desse processo, o espectador que assiste a esse vídeo pode se incomodar com o erro matemático, levando-o a desqualificar o vídeo. No entanto, para quem participou de todo o processo, entende que esse erro foi discutido com o grupo e que não foi alterado apenas por uma questão de tempo e trabalho.

Nesse sentido, o acompanhamento do processo de produção é imprescindível para se ter uma visão do que os produtores pensavam e o que foi explorado no vídeo. Sem esse acompanhamento, muitas vezes o vídeo não é valorizado. Por este motivo, em alguns Festivais discute-se a importância de, além do vídeo, o produtor enviar alguma explicação do processo, valorizando suas negociações e escolhas.

Para nós que utilizamos a Semiótica Social como fundamentação do processo de produção de vídeos, o contexto é primordial para o entendimento do significado. Os vídeos enviados e disponíveis nas plataformas dos Festivais são muito importantes como ferramentas didáticas

para outros estudantes e alunos que podem utilizá-los para sanar dúvidas de conteúdos. Entretanto, o processo de produção também é muito rico, pois permite uma interação de atores humanos e não humanos, que pode levar a uma reorganização de pensamento dos atores e a um aprendizado daquilo que é exposto, tanto do conteúdo quando das mídias utilizadas (OECHSLER, 2018). E, o conhecimento do processo de produção pode levar a uma valorização do vídeo, ao entender as escolhas realizadas e o próprio processo de aprendizado que os produtores tiveram ao longo da produção. Percebemos que o contexto é importante, mas, como levá-lo ao processo de análise em um Festival? Por meio de um relato acompanhando um vídeo? Por meio de um making off? E no que isso acarretaria em mais trabalho ao produtor? Será que isso o inibiria a enviar o vídeo? Essas são perguntas que ainda merecem investigação. Vamos continuar incentivando os Festivais e buscando cada vez mais maneiras de valorizar o processo de produção dos vídeos.

Referências

BEZEMER, J.; KRESS, G. *Multimodality, Learning and Communication: a social frame*. London: Routledge, 2016.

BORBA, M. C.; VILLARREAL, M. E. *Humans-With-Media and the Reorganization of Mathematical Thinking: information and communication technologies, modeling, experimentation and visualization*. New York: Springer, 2005. v. 39.

FIELD, S. *Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico*. Tradução Álvaro RAMOS. 14. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1982.

JEWITT, C. Different approaches to multimodality. In: JEWITT, C. (Org.). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge, 2009. p. 28–39.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Taylor & Francis e-library, 2006.

OECHSLER, V. *Comunicação Multimodal: produção de vídeos em aulas de Matemática*. 2018. 312 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro (SP), 2018.

OECHSLER, V.; BORBA, M. C. Produção de vídeos com conteúdos de matemática: um exemplo com o vídeo “Classificação de Frações”. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7, 2017, Canoas. *Anais...* Canoas: [s.n.], 2017. p. 1–10.

PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL E O CURRÍCULO OCULTO

Vania Dal Pont

Doutorando em educação/UFPel

Josias Pereira

Professor Adjunto da Universidade Federal de Pelotas

A tecnologia vem proporcionando mudanças culturais, sociais e econômicas em diferentes setores dentre eles na comunidade educativa. A globalização contribuiu com o barateamento de diversos equipamentos dentre eles os smartphone que entra na sala de aula e muitos professores não sabem o que fazer com essa tecnologia. Como essa tecnologia adentrando a sala de aula modifica o dia a dia do professor? Como usar essa tecnologia aliada a sala de aula e ao processo educacional. Iremos destacar no smartphone a possibilidade de o aluno gravar e fotografar.

Falar em produção de vídeo dentro do espaço escolar leva a negação desta ação tecnológica, artística e poética ter ligação com o processo educacional, mas será que a produção de vídeo tem esse viés pedagógico? Desde a década de 1910 a mídia na escola é uma ação imaginada e idealizada por alguns pesquisadores dentre eles Roquette Pinto que já defendia que as mídias da época poderiam ser usadas como um processo educacional. Como médico Roquette Pinto (2017) desejava usar a tecnologia para ensinar a uma população majoritariamente analfabeta ações mínimas de saúde e educação. Já Freinet (1975) defendia que a escola não é nada sem o meio social onde está inserida que a mesma é moldada por essa

realidade que muitas vezes tenta adentrar a escola, mas sem dialogo, assim a produção de vídeo reforça essa ação já que permite que o entorno da escola entre na mesma. Emília Ferreiro (1975) já defendia que a criança já chega com alguma bagagem na escola, tem internalizado muitos signos que vivenciou ao longo do tempo com sua família e a sociedade e muitos destes signos e significados aparecem no tema e no roteiro que o aluno deseja fazer. Quando se pensa na produção de vídeo estudantil essas visões estão dentro da perspectiva desta produção, já que o aluno realiza o vídeo com base na sua realidade social como afirma Christ 2015 e Pereira e Janhke 2012.

Foucault (1987) defendia a representação social da escola e as relações de poder que a mesma apresenta e sua ação indireta com os espaços físicos de uma prisão e fábrica. A hierarquia do chefe mandando, do operário obedecendo e no final do mês a recompensa salarial e na escola o aluno obedecendo as ordens e normas do professor. A produção de vídeo estudantil é o momento que o professor não tem o domínio da fala e nem da hierarquia usada mesmo de forma velada, pois desde o tema até a concepção final do vídeo é o aluno que tem o controle da situação, muitas vezes deixando o professor sem respostas para seus

questionamentos sociais, já que o professor inserido na sociedade atual vivencia esses mesmo problemas de uma forma diferente do aluno, mas muitas vezes se vê naquela situação de injustiça social e mesmo assim obrigado a ensinar a fórmula de bhaskara.

Um dos debates que podemos levantar é o que ensinar e como ensinar. A sociedade mudou e a escola mudou ou sua estrutura ainda é a mesma desde o século passado? Seymour Papert (1994) já apresentava que se um médico e um professor do século passado chegassem no nosso tempo o médico não saberia clinicar em função da mudança tecnológica já o professor viria o quadro negro e iniciaria a sua aula sem problemas. Se a sociedade mudou, qual o motivo da escola não mudar? A produção de vídeo pode ser um dos elementos que está tentando modificar essa ação de reprodução social da escola inserindo o aluno como protagonista, sujeito social do seu aprendizado como defende a metodologia ativa. Como o estado que organiza o processo educacional vê estas mudanças? Essa é uma preocupação docente que passa por Aristóteles e a responsabilidade do estado na geração do processo educacional, de Kant (2001) é a racionalidade advinda do iluminismo enquanto Nietzsche (1998) e Marx (1988) defendendo que nossa autonomia é cerceada pelos fatores sociais e políticos. Sendo assim na produção de vídeo o que o aluno faz é se libertar das amarras do sistema educacional que induz ele a pensar da mesma forma e no mesmo padrão, assim a produção do vídeo ajuda o aluno a sair da bolha ou pelo menos furá-la.

Nosso grande mestre Paulo Freire oriundo dos debates da Centro de Produção Cultural (CPC) entendia que a mudança social que a escola precisava não viria do poder hegemônico que controla o processo educacional. Freire (2003) defendia que quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor. A produção de vídeo enquanto metodologia ativa leva o debate não só da técnica de realização, mas da poética do grupo e do debate apresentado, mas para isso o professor deve ter consciência dessas mudanças para não virar o opressor que oprime sem nem tentar entender o processo educacional que existe no fazer vídeo que como defendido por Pereira e Dal Pont (2016) o currículo oculto que o fazer vídeo apresenta é o principal debate que o professor pode fazer dentro do processo educacional não se tornando opressor, mas libertador.

Sabemos da importância do respaldo teórico pedagógico, principalmente na questão do vídeo já que os alunos levantam temas nem sempre agradáveis a direção da escola como levantamento feito por Pereira e Mattos, 2017 analisando Festival de Capão do Leão os alunos realizaram 85% dos vídeos com temáticas sociais que vão do tradicional Bullying a drogas, Femicídio, abuso sexual, LGBTfobia dentre outros temas. A sociedade entra na escola para ser debatida e sai da escola como vídeo para ser debatida na sociedade já que estes vídeos estão na rede mundial de computadores.

Muito se fala que a produção de vídeo é um espaço pedagógico como defende em teses e dissertações Pereira 2005, 2014; Boll 2013, o que

levou alguns professores ao equívoco de simplesmente pegar uma parte de sua disciplina e colocar como uma ação do vídeo burocratizando algo que os alunos gostam que é ser livres na produção de vídeo e deixar a imaginação livre para criar. Quando o professor limita a produção de vídeo para o espaço da academia é a forma principal do professor tirar o que o vídeo tem de mais importante e o que atrai os alunos, o poder de criar e de imaginar.

René Descartes (2000) desenvolveu o pensamento existencial colocando pensamento racional em primeiro lugar, deixando de lado uma das ações mais importantes para o ser humano que é o sentir. Antônio Damásio em pesquisas aponta que o erro de Descartes foi justamente colocar na racionalidade toda a ação humana deixando de lado a importância do sentimento. Damásio (2005) defende que a inteligência emocional é tão importante quanto o racional, que o ser humano é composto de sua racionalidade e da sua emoção. E o fazer vídeo é o espaço lúdico onde o aluno utiliza de sua imaginação aliada a técnica cinematográfica, mas o motor motriz do vídeo é a criatividade.

Fazer vídeo é uma ação mais ligada à emoção do que a racionalidade, ligada à poética do aluno. Quando faz vídeo o aluno trabalha a sua poética, os signos internalizados e o seu mundo interior. Sua poética está ligada à sua relação interna e externa com o mundo, como defendia Aristóteles e reforçado por Lacan quando afirma que “não há nenhuma realidade pré-discursiva. Cada realidade se funda e se define por um discurso”. (1985 p.45) e os vídeos são os discursos

dos alunos criado coletivamente. O que percebemos em pesquisas e debates com alunos é que a produção de vídeo proporciona o **currículo oculto** de forma mais clara e ampla para os alunos e docentes trocarem informações e experiência a relação docente discente não é mais a de superioridade, mas de troca.

O **currículo oculto** como defende Pereira e Dal Pont (2016) é a forma de educar os alunos debatendo a sociedade e condutas sociais, regras e formas de viver. É a forma de se trabalhar conceitos transversais para a formação global do aluno, nem sempre as disciplinas contribuem para a socialização e compreensão das regras sociais, o currículo oculto se aprofunda na produção de vídeo estudantil. O uso do currículo oculto não pode ser planejado já que se leva em consideração o conhecimento advindo dos alunos. O currículo oculto contribui e viabiliza o processo de ensino e aprendizagem não no currículo acadêmico, mas no currículo da vida. Qual a relação entre o currículo oculto e o currículo formal?

O currículo formal é instituído pelo sistema de ensino e as diretrizes curriculares com seus objetivos, conteúdos, disciplinas e os parâmetros curriculares. Esse currículo é apresentado para o docente que na sua aula cria o currículo real que acontece dentro da sala de aula a cada dia em função da realidade da aula na interação entre o conteúdo abordado, os alunos, o professor e a didática utilizada. Já o currículo oculto ocorre na relação direta entre professor e alunos sem as amarras academicista. Na relação entre o docente e discente debatendo a sociedade e o mundo. Esse tipo de aprendizado é oculto pois não aparece no

planejamento do professor, mas essencial para a formação de um cidadão pleno.

Na produção de vídeo na escola o debate é dos alunos para os alunos e quando o docente coloca a sua teoria tira a espontaneidade do fazer vídeo. A escola pode aproveitar o fazer vídeo como uma estratégia pedagógica que contribua em antecipar debates e ações. Fazer vídeo contribui e reforça a democracia dentro da escola com debates entre alunos, na sala de aula e em toda a escola, reforçando a escola democrática. O fazer vídeo leva muitas temáticas sociais e pessoais dos alunos para a escola e nem sempre o docente está preparado para esse tipo de debate e de ação. É o espaço onde o docente e discente trocam não conhecimento acadêmicos, mas conhecimentos de vida. Para Perrenoud (2005) a abordagem a partir do currículo real e da experiência de vida tem consequências enormes quanto ao papel do professor, já que ensinamos o que somos, segundo uma fórmula que convém tanto à educação quanto à sociedade. O primeiro recurso da escola seria o grau de cidadania dos professores e a produção de vídeo é o espaço que exercitamos a possibilidade do professor e alunos debaterem sem as amarras do conteúdo acadêmico a sociedade e a vida.

O currículo oculto tem como base o interesse dos alunos e da comunidade escolar, já que não podemos tirar a escola do meio social que a mesma está inserida. Por isso o diálogo é algo fundamental e acontecerá por meio do diálogo, da problematização do contexto real que o aluno vivencia e da provocação que o docente pode fazer dentro do assunto abordado da consciência crítica dos envolvidos discentes e docentes que

influenciará de alguma forma nas propostas escolares. O currículo oculto influência de forma direta o processo de aprendizagem, já que é um conjunto de atitudes, valores e comportamentos que não estão no currículo formal, mas fazem parte da formação do futuro cidadão. Sabemos que o currículo oculto é social e culturalmente definido pelas relações de poder entre discente e docente.

Produzir vídeo é uma das ações que contribui para que o meio social adentre a escola de forma direta e sai de forma lúdica em vídeos realizado pelos alunos. Freire (2003) denunciava a educação bancária onde o professor deposita seu conhecimento nos alunos e a produção de vídeo é o momento onde alunos e professores debatem de forma direta como iguais. Produzir vídeo é debater a sociedade e a possibilidade do docente utilizar o currículo oculto sem as amarras acadêmicas.

Bibliografia

- CHRIST, Kelly Demo. Perspectivas de ensino e Expressão com o Cinema: Um estudo a Partir do Projeto Oficina de Vídeo Estudantil. TCC apresentado ao curso de Cinema e Audiovisual para obtenção do título de Bacharel em Cinema. Orientação Dr. Josias Pereira. UFPel. 2015.
- DAL PONT, Vania. Roquette Pinto e a Produção de vídeo Estudantil. Revista Roquette Pinto. Pelotas 2017.
- DAMÁSIO António, O Erro de Descartes: Emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- DESCARTES, René. Discurso do Método. São Paulo: Nova Cultura. Col. Os Pensadores 2000.
- FERREIRO, Emília. Reflexões sobre Alfabetização. São Paulo: Cortez, 1985.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão; Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREINET, C. As técnicas Freinet da escola moderna. Estampa, 1975.
- FREIRE Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 2003.

- KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- LACAN, J. *O seminário: Livro 20: Mais, ainda*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar. 1985.
- MARX, Karl. *O Capital*. São Paulo, Nova Cultural, 1988.
- NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil. 1998.
- PAPERT Seymour, M. *A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- PEREIRA, Josias; PONT, Vania. *Dal. Como fazer vídeo estudantil na prática da sala de aula.. Pelotas: Erdfilmes, 2016.*
- PEREIRA, Josias; JANHKE, Giovana. *A Produção de Vídeo Nas Escolas; Educar com Prazer*. Pelotas: Erdfilmes, 2012.
- PEREIRA, Josias; MATTOS, Daniela Pedra, *A Produção De Vídeo Na Prática Escolar: Análise do I Festival de Vídeo Estudantil da Cidade de Capão do Leão/Rs- Brasil*. 1 Revista Tecnologias Na Educação- Ano 9- Número/Vol.19- Julho 2017- Tecnologiasnaeducacao.Pro.Br / Tecedu.Pro.Br
- PERRENOUD, P. *Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: Artmed Editora. 2005.