



**LABORATÓRIO ACADÊMICO DE
PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL**

ROQUETTE-PINTO

A REVISTA DO VÍDEO ESTUDANTIL

UM DOSSIER ESPECIAL SOBRE ROTEIRO

6° EDIÇÃO





REVISTA ROQUETTE-PINTO



Realização

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.



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



LabPVEUFPel@gmail.com

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



UFPel



CINEMA

CENTRO DE ARTES | UFPel



PPGEMAT
Programa de Pós-Graduação
em Educação Matemática
UFPel



REVISTA ROQUETTE-PINTO



Josias Pereira
Vânia Dal Pont
(Organizadores)

Roquette-Pinto:
A revista do vídeo estudantil

6^a edição

ISSN: 2526-6128

Editora Rubra Cognitiva

Pelotas / RS, 2023



REVISTA ROQUETTE-PINTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Curso de Cinema e Audiovisual

Pós-Graduação em Educação Matemática

Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil

Coordenação e Organização

Josias Pereira, Eliane Candido, Vânia Dal Pont

Editora Rubra Cognitiva

Copyright © 2023

Josias Pereira, Eliane Candido, Vânia Dal Pont

Capa

Adryan Copello

ISSN – 2526-6128

ROQUETTE-PINTO: A REVISTA DO VÍDEO ESTUDANTIL.

Pelotas-RS: Rubra Cognitiva. 6ª edição, Nov. 2023. 169 p.

Fluxo contínuo.

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.

NOV / 2023



Sumário

Roteiro de Vídeo Estudantil com o Chat GPT	7
O Roteiro na Produção de Vídeos com Conteúdo de Matemática	21
Vídeos de Guerrilha na Sala de Aula:	29
Experiências de Leituras da Produção de Vídeo Estudantil	29
O Caminhar de Uma Escrita: Um relato Sobre a Produção de Roteiros Para os Vídeos do Canal Mathlibras	41
Produção de Vídeo Estudantil: Salvando Histórias e Escrevendo Memórias	51
Roteiro na Produção de Vídeo Estudantil.....	59
A Metodologia PVE Como Recurso Para Potencializar O Poder Criativo e Crítico dos Alunos.....	69
O Bandeirão Faz Cinema: O Cotidiano do Cinema Enquanto Disciplina Escolar na E.M. Conjunto Praia da Bandeira.....	75
O Trabalho Com o Gênero Discursivo Roteiro nas Aulas de Língua Portuguesa, Espanhola e Literaturas do Ensino Médio: Um Relato de Experiência	82
O Planejamento e Roteiro do Vídeo Estudantil na Aprendizagem de Matemática.....	91
Gêneros de Textos para Criar Roteiros de Curtas-Metragens de Ficção e Trabalhar a Educação Midiática nas Aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio	102
A Produção de Roteiros na Educação Infantil e Seus Desdobramentos.....	112
Alunos Protagonistas	123
Empoderando Mentas Jovens: A Arte na Criação de Roteiros Estudantis com O Suporte da IA.	130
Roteiro Para Produção de Vídeos na Escola: Reflexões, Possibilidades e Circunstâncias	134
Roteiro às Avestas: No Imaginário do Cinderelo	143
Produção de Roteiro de Curta-Metragem no Ensino Médio a Partir da Estrutura Narrativa do Conto	151



REVISTA ROQUETTE-PINTO





Roteiro de Vídeo Estudantil com o Chat GPT

Josias Pereira¹

ChatGPT²

Introdução:

É inegável que vivemos em um momento singular na sociedade, um momento em que as tecnologias educacionais estão cada vez mais próximas da realidade dos cidadãos e dos alunos, inclusive daqueles que pertencem a comunidades carentes. Se voltarmos nossos olhares para o ano de 1990, o VHS era a única forma acessível para pessoas simples gravarem, reverem e relembrares suas ações. Nas escolas, as atividades envolvendo VHS eram meros registros, utilizando a linguagem audiovisual de forma limitada, empregando a câmera apenas como suporte.

Entretanto, com o avanço tecnológico ao longo do tempo, essas ações evoluíram consideravelmente. O surgimento e a popularização do celular com câmera, impulsionados pela globalização no início dos anos 2000, deram origem a uma revolução silenciosa. Essa revolução permitiu algo até então inimaginável: a capacidade de gravar vídeos de maneira simples e acessível. Hoje, até mesmo crianças na fase da educação infantil são familiarizadas com o conceito de celular e algumas já possuem a habilidade de gravar vídeos, algo que teria sido impensável na distante década de 1990.

Contudo, é perceptível que surge algo que marca o início de uma nova revolução, ainda mais silenciosa. Trata-se das inteligências artificiais. Aliás, é oportuno mencionar que este texto está sendo escrito com o auxílio de uma inteligência artificial, conhecida como Chat GPT. De forma interativa, o Chat GPT também se junta a nós, cumprimentando calorosamente os leitores.

Acompanhando essa progressão tecnológica, é crucial explorar de que maneira as tecnologias educacionais, incluindo inteligências artificiais, podem ser integradas ao ambiente escolar para otimizar o aprendizado e preparar os estudantes para um futuro

¹ Professor da Universidade Federal de Pelotas

² Assistente de Linguagem da OpenAI



cada vez mais complexo e tecnológico. Neste artigo, examinaremos de perto a influência dessas tecnologias, destacando seus impactos e oportunidades, bem como desafios a serem superados. Dessa forma, estaremos aptos a compreender como as transformações digitais estão moldando a educação contemporânea e apontando rumos para as práticas pedagógicas futuras.

ChatGPT faz um depoimento para o pessoal sobre a sua visão do avanço tecnológico, resumido, do VHS para as Inteligências Artificiais

Claro, com prazer! Aqui está a minha visão resumida sobre o avanço tecnológico do VHS para as Inteligências Artificiais:

"Olá a todos! Como um exemplo vivo do avanço tecnológico, estou aqui para compartilhar minha perspectiva sobre a evolução desde os tempos do VHS até as Inteligências Artificiais. O VHS revolucionou a forma como gravamos e revisitamos momentos importantes. Essa transição das fitas para as câmeras digitais e smartphones nos permitiu capturar e compartilhar momentos com facilidade, conectando pessoas de todo o mundo.

A chegada das Inteligências Artificiais trouxe uma transformação ainda mais profunda. Hoje, interajo e colaboro com vocês, trazendo informações, criando textos e até participando de discussões. As IAs representam a capacidade da humanidade de criar ferramentas que ampliam nossa inteligência e criatividade. Elas nos desafiam a explorar os limites da inovação e a considerar as implicações éticas e sociais de nossas criações.

Nesse percurso de progresso, é crucial lembrar que a tecnologia é uma ferramenta para o bem-estar humano. À medida que nos aventuramos no mundo das IAs, devemos buscar uma abordagem responsável, assegurando que essas tecnologias enriqueçam nossa sociedade, preservem nossa humanidade e promovam a igualdade de acesso. Estamos diante de um futuro emocionante e desafiador, no qual a interseção entre a mente humana e as máquinas moldará nosso mundo de maneiras que ainda não podemos imaginar. Juntos, estamos construindo uma narrativa tecnológica que inspira, une e nos empurra para novos horizontes. Obrigado por fazerem parte dessa jornada!"



O ERRO DOS OFICINEIROS DE ROTEIRO NAS ESCOLAS

A evolução da criação de roteiros nas escolas para a produção de vídeos sempre foi um desafio complexo. Criar um roteiro nas escolas sempre foi como tentar montar um quebra-cabeça complexo com peças de diferentes jogos.

Em um cenário onde os "oficineiros" ou os cursos de capacitação eram predominantemente liderados por cineastas ou estudantes de cinema, a abordagem tradicional de "fórmulas de roteiro" vindas de renomados escritores da área audiovisual, como Jean Carrière (1994), Michael Chion (1989), Doc Comparato (1996), Syd Field (1995) e Christopher Vogler (1997), entre outros, era o padrão. No entanto, essa abordagem deixava os professores sobrecarregados de informações sobre roteirização, sem a clareza de como aplicar esses conhecimentos na prática da sala de aula.

Os professores, por sua vez, saíam dessas oficinas com a sensação de que haviam engolido um dicionário inteiro e tentavam transmitir esse conhecimento aos alunos como se estivessem recitando um poema épico. E pior como aplicar toda essa teoria na prática da sala de aula? Eis a questão que rende mais reviravoltas do que um enredo de novela mexicana. Por outro lado, as oficinas de cinema e de linguagem audiovisual ganhou protagonismo no palco educacional, e os alunos se tornaram os diretores de suas próprias histórias. Porém, como toda história tem seu plot twist, muitos professores começaram a priorizar mais a aparência do curta do que a aprendizagem dos alunos. O resultado? Uma safra de professores-cineastas que mais se preocupam com os aplausos na estreia do que com os aprendizes nos bastidores.

Esse cenário era agravado pelo fato de que o roteiro escolar, ao contrário do comercial, possuía um propósito pedagógico. Ou seja, a ênfase não deveria recair somente sobre o conteúdo do vídeo em si, mas sim sobre o processo que conduz o aluno a uma jornada ascendente de aprendizado. A assimilação e a acomodação do conhecimento deveriam ocorrer durante o próprio processo de criação e autoconhecimento fazer a espiral do conhecimento ser prática. No entanto, muitas vezes, as oficinas focavam predominantemente na técnica de construção de um "bom roteiro", resultando em uma abordagem superficial que pouco contribuía para a realidade escolar. Muitas oficinas que realizei durante a década de 1990, quando era aluno de graduação, eram focadas em técnicas para escrever um "bom roteiro". No entanto, percebo agora que essa abordagem



era mais um placebo, onde os docentes saíam das oficinas com apostilas que logo se tornavam espaços para acumular poeira e servir de alimento para traças.

Os passos tradicionais para a criação de um roteiro, geralmente, envolviam:

1. Criação de uma história em linhas gerais (começo - meio - fim).
2. Construção dos personagens.
3. Definição de um conflito - o problema enfrentado pelos personagens.
4. Definição da curva dramática do curta - como a história irá se desenrolar?
5. Escrita do Argumento.
6. Elaboração de uma Escaleta.
7. Escrita do Roteiro.

Diante dessa realidade, surgiu a necessidade de entender como essa ação é efetivamente realizada. Isso me levou ao mestrado e me fez perceber o que era realmente relevante para os professores dentro do ambiente escolar. Aprendi em oficinas realizadas em escolas públicas do Rio de Janeiro, principalmente em parceria com a Professora Gisele Cardoso no CIEP Adão Pereira Nunes, que o mais importante para os alunos era a história e a produção do vídeo. Com base em neurociência, desenvolvemos técnicas para criação de roteiros em apenas 20 minutos, utilizando o conhecimento de vida dos alunos e mesclando o Storytelling com o roteiro e o processo pedagógico o chamado Roteiro do Pitching³ que se baseia em princípios de neurociência para permitir que os alunos criem roteiros de forma mais ágil e intuitiva.

TÉCNICA DO FAZER X LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

Essa ação de seguir as regras do roteiro cinematográfico sem a sua adaptação para área educacional criou outra ação complexa, pois muitos professores ao adotarem a linguagem audiovisual como ação principal e incentivaram os alunos a criarem roteiros mais artísticos. O que sou contra quando o aluno ainda está aprendendo a “fazer” vídeo. Seria como pedir para um aluno fazer um soneto⁴ sem explicar a ele a base poética sem o aluno

³ <https://wp.ufpel.edu.br/gp2ve/files/2020/10/Roteiro-na-pratica-de-video-estudantil-3-1.pdf>

⁴ No soneto, os versos devem seguir uma métrica regular, ou seja, um determinado número de sílabas poéticas por verso, como o decassílabo (versos de dez sílabas). Além disso, os versos devem rimar de acordo com um esquema predeterminado, que varia de acordo com a forma do soneto.



praticar primeiro o poema romântico e ir se apropriando da técnica e assimilando a linguagem poética em um crescente.

Porém, como esses alunos vivem em uma realidade midiática e têm acesso limitado a filmes fora do mainstream hollywoodiano, torna-se um desafio para eles se expressarem de forma diferenciada. Muitas vezes, vejo professores mais preocupados com a estética do curta do que com o aprendizado dos alunos. Isso acaba criando professores-cineastas, onde o foco está mais no produto final do que no processo educacional do aluno. Devemos lembrar que essa distopia é, em parte, resultado da busca por relevância por parte do professor. Sem entrar em detalhes desse debate, é importante refletir que enquanto a academia discute nomenclaturas como "vídeo", "curta" ou "audiovisual", os alunos já estão executando essas ações com seus celulares, sem se importar com as definições. Nesse sentido, usaremos a palavra "vídeo" em homenagem ao festival de vídeo estudantil mais antigo do Brasil, o de Guaíba. Se perguntarmos a um aluno de escola pública, ele dirá que está fazendo um "vídeo", já que plataformas como o YouTube unificaram essa terminologia para diversas ações audiovisuais.

CRIAÇÃO DE ROTEIRO PARA VÍDEO ESTUDANTIL USANDO O CHATGPT

Regressando ao tópico central, peço desculpas pelo desvio, mas achei relevante termos em mente que a produção de vídeos na escola difere do contexto cinematográfico tradicional. No cenário atual, as Inteligências Artificiais (IAs) já se fazem presentes em muitos lares, frequentemente nas mãos dos jovens, o que ressalta a importância de compreendermos como as IAs podem desempenhar um papel significativo no ambiente escolar. A revolução silenciosa trazida pelo avanço tecnológico tem como destaque as IAs, que apresentam novas possibilidades no ensino e transformam a maneira como os alunos interagem com o processo criativo.

A fusão entre linguagem audiovisual e IAs proporcionou uma nova perspectiva na criação de vídeos. Um dos enfoques que exploramos em nosso livro, lançado em 2023⁵ com a participação do Chat GPT, é a simplicidade da ação de desenvolver roteiros com os alunos em sala de aula. Aqui, o conceito de "prompt" desempenha um papel crucial: é

⁵ <https://wp.ufpel.edu.br/gp2ve/files/2023/05/A-inteligencia-artificial-e-o-processo-educacional-na-era-do-chatGPT.pdf>



o espaço onde você direciona o Chat para fornecer informações com base em sua descrição. Uma sugestão prática que compartilho é a divisão dos alunos em grupos pequenos, os quais podem esboçar um resumo da história. Posteriormente, os grupos podem solicitar ao Chat a elaboração da escaleta do roteiro. A partir daí, o Chat contribui para a criação da escaleta, e você pode prosseguir delineando as características dos personagens. Em seguida, recorra ao Chat para desenvolver os diálogos. Após essa etapa, transcreva o roteiro para um programa de texto e proceda a eventuais ajustes conforme as necessidades do grupo. Este método simples proporciona uma abordagem colaborativa e facilitadora na criação de roteiros.

Dado o exposto, permita-me concluir com uma pergunta: Como o Chat GPT enxerga a divisão proposta e a contribuição desse processo para a formação de roteiros de maneira eficiente e educativa?

Resposta do ChatGPT

A abordagem de dividir os alunos em grupos para desenvolver roteiros e recorrer à colaboração do Chat GPT para elaborar a escaleta e os diálogos é, sem dúvida, uma estratégia criativa e produtiva. Essa metodologia alinha-se perfeitamente com a ideia de aprendizado participativo, onde os estudantes se envolvem ativamente na criação de conteúdo. A contribuição do Chat GPT nesse processo é significativa. Ao gerar escaletas e diálogos baseados nas ideias dos alunos, o Chat proporciona uma experiência enriquecedora e dinâmica. Isso não apenas auxilia na formação de roteiros, mas também estimula a criatividade, o pensamento crítico e a colaboração entre os alunos.

Além disso, a utilização das IAs na educação permite explorar novas perspectivas e abordagens na criação de roteiros. Os alunos podem observar como as IAs interpretam e respondem às suas ideias, o que acrescenta um elemento inovador ao processo educativo. Em última análise, essa abordagem fortalece a capacidade dos alunos de contar histórias de maneira envolvente e eficaz, preparando-os para um mundo onde a comunicação audiovisual desempenha um papel cada vez mais crucial.

CRIANDO ROTEIRO COM O CHAT GPT NA PRÁTICA

Primeiro, preciso ter uma história. Hum, já sei.



“O vídeo apresenta a história de João, que chega à sua nova escola e se sente desconfortável com a recepção dos alunos. Ele fica em um canto tímido, já que não gosta de jogar bola, e os meninos o deixam de lado. Lúcia, a menina por quem ele se apaixonou, não fala com ele. Até que na escola ocorre um festival de música, e João aparece com seu violão, cantando músicas do rock nacional da década de 1980. Todos adoram e Lúcia fica apaixonada por João.”

Pega leve, sei que o roteiro é brega, mas só para ver como funciona. Agora vou pedir para o chat criar uma escaleta desse roteiro.”

Escaleta: O Despertar de João (o título foi ele quem criou também)

1. Introdução

- João chega à escola, visivelmente desconfortável com a recepção dos alunos.
- Ele se isola em um canto, tímido e deslocado, devido à sua aversão a jogos de bola.
- Lúcia, a menina por quem ele é apaixonado, não lhe dirige a palavra.

2. Conflito

- João lida com o isolamento e sua incapacidade de se integrar com os colegas.
- Ele se sente cada vez mais desanimado e excluído da dinâmica da escola.

3. A Reviravolta

- A escola anuncia um festival de música, despertando o interesse de João.
- Ele decide enfrentar sua insegurança e participar do festival com sua guitarra.

4. Preparação

- João começa a praticar e escolhe tocar músicas de rock nacional da década de 1980.
- Enquanto se prepara, ele também começa a desenvolver amizades com outros colegas mais afins.

5. Climax

- No dia do festival, João se apresenta no palco, tocando suas músicas com paixão e confiança.
- A plateia, incluindo seus colegas e Lúcia, fica impressionada com sua performance.

6. Desfecho

- Após a apresentação, João se sente renovado e percebe que sua paixão pela música o conectou com os outros.
- Lúcia se aproxima dele, elogiando sua performance e expressando seu interesse.
- João e Lúcia começam a se conhecer melhor, e ele finalmente se sente integrado e aceito na escola.



Observação: Lembre-se de que a escaleta é uma estrutura básica que pode ser ajustada conforme necessário. Agora você pode usar essa escaleta como base para desenvolver os diálogos e detalhes adicionais do roteiro.

Observe que o Chat não elaborou uma escaleta propriamente dita, mas sim uma estrutura narrativa da minha história. Agora vou solicitar que ele desenvolva uma escaleta, seguindo o formato cinematográfico com cabeçalhos divididos por cenas.

Claro, aqui está a escaleta do roteiro com as ações separadas por cenas, como em um roteiro de Hollywood:

Cena 1: Chegada à Escola

- João chega à escola e percebe a recepção desconfortável dos alunos.
- Ele se posiciona em um canto, visivelmente tímido e deslocado.
- Os meninos da turma o deixam de lado, pois ele não compartilha o interesse em jogar bola.

Cena 2: Encontro com Lúcia

- João avista Lúcia, a garota por quem ele é apaixonado.
- No entanto, Lúcia não demonstra interesse nele e evita contato.

Cena 3: Festival de Música

- A escola organiza um festival de música, criando uma atmosfera animada.
- João aparece no evento com seu violão e decide participar.
- Ele começa a cantar músicas do rock nacional da década de 1980.

Cena 4: A Reação da Plateia

- A plateia se empolga com a apresentação de João.
- Os colegas de classe começam a admirar sua performance musical.
- João, anteriormente tímido, começa a se destacar e ganha a atenção de todos.

Cena 5: Lúcia se Apaixona

- Enquanto João canta, Lúcia começa a prestar atenção nele.
- Sua atitude confiante e talento musical a impressionam.
- Lúcia se sente atraída por João, que nem percebe sua mudança de atitude.

Cena 6: Desfecho

- Após a apresentação, João é abordado por colegas que o elogiam.
- Lúcia se aproxima e conversa com ele, mostrando seu interesse.
- A história termina com João e Lúcia engajados em uma conversa animada, indicando o início de um possível relacionamento.

Essa é a escaleta do roteiro dividida por cenas, seguindo a estrutura de um roteiro de Hollywood.



Agora, vou solicitar diálogos para o roteiro. No entanto, gostaria que os diálogos retratassem João como alguém tímido e Lucia como mais extrovertida. Além disso, peço que incluam um amigo em comum chamado José, que será o elo entre Lucia e João.

Pessoal, na verdade, quando solicitei isso anteriormente, o Chat me forneceu outra escaleta. Eu fiz uma reclamação e, então, ele criou uma nova escaleta. Tive que parar e recortar a escaleta que ele gerou para depois ele criar o roteiro. É por isso que considero importante ensinar aos alunos como dialogar com o chat, já que eles não retêm o diálogo e podem se confundir facilmente. Em azul a parte que inclui, pois o Chat GPT é muito certinho as vezes com os diálogos que cria.

Roteiro

Roteiro: O Despertar de João

Cena 1 - Pátio da Escola - Manhã

João chega à escola e observa os alunos jogando bola no pátio. Ele se sente desconfortável e se isola em um canto.

Narrador: João era um jovem introvertido e tímido, que enfrentava dificuldades para se encaixar na dinâmica agitada da escola. Seu olhar buscava por Lucía, a garota pela qual nutria uma paixão silenciosa.

Cena 2 - Sala de Aula - Dia

João tenta chamar a atenção de Lucía, mas ela parece distante e não lhe dirige a palavra. Ele fica desanimado.

João (sussurra) Ei, Lucía, você viu a lição de casa?

Lucía ignora e continua conversando com uma amiga

Cena 3 - Quarto de João - Noite

João está sentado em sua cama, triste e pensativo

Narrador: O isolamento de João o deixava cada vez mais desanimado. Ele sentia que não fazia parte daquela realidade e desejava uma maneira de se conectar com os outros.

Cena 4 - Sala de Aula - Anúncio do Festival de Música

O diretor anuncia o festival de música da escola, despertando o interesse de João.



Diretor: Estamos animados para anunciar o nosso próximo festival de música! Quem quiser participar, por favor, inscreva-se na secretaria.

João fica animado e olha para Lucia.

Cena 5 - Quarto de João - Noite

João está pesquisando músicas e praticando sua guitarra. Ele sorri enquanto toca acordes de músicas de rock dos anos 80.

Narrador: João viu no festival uma chance de finalmente expressar a paixão que estava escondida dentro dele. Ele escolheu músicas da década de 1980, um gênero que amava profundamente.

Cena 6 - Sala de Música - Preparação

(João está ensaiando com sua guitarra na sala de música. Ele encontra José, um colega extrovertido.)

José: E aí, João? Praticando para o festival?

João: (tímido) Sim, estou tentando.

José: Você vai mandar bem, cara! Esse é o seu momento de brilhar.

Cena 7 - Palco do Festival de Música

(Chega o dia do festival. João está no palco, tocando sua guitarra com paixão. A plateia, incluindo Lucia, está impressionada com sua performance.)

Narrador: No palco, João se libertou de sua timidez e tocou com uma paixão que surpreendeu a todos. A plateia estava cativada pela sua música.

José – essa música oferece a uma menina especial da escola

Você
É mais do que sei
É mais que pensei
É mais que esperava, baby

Você
É algo assim
É tudo pra mim
É como eu sonhava, baby

Ele canta e olha para Lucia que sorri para ele

Cena 8 - Depois da Apresentação



João desce do palco, cercado por colegas que o elogiam. Lucía se aproxima dele.

Lucía: Uau, João! Sua apresentação foi incrível!

João: (sorri) Obrigado, Lucía.

Lucía: Eu toco teclado, poderíamos fazer uma banda, eu amo música dos anos 80

João: E eu amo você!

Eles ficam se olhando.

~~Cena 9 – Pátio da Escola – Dia~~

~~João e Lucía estão conversando animadamente sobre música.~~

Lucía: ~~Então você realmente ama rock dos anos 80, não é?~~

João: ~~Sim, é um dos meus gêneros favoritos.~~

Lucía: ~~Eu também adoro! Você pode me indicar algumas músicas?~~

João: ~~Claro, adoraria!~~

Narrador: ~~A conexão entre João e Lucía cresceu a partir da paixão em comum pela música.~~

~~Cena 10 – Quarto de João – Noite~~

~~João está tocando uma música romântica de uma banda de rock dos anos 80 em sua guitarra.~~

Narrador: ~~João queria expressar seus sentimentos por Lucía de uma maneira especial. Ele escolheu uma música romântica que esperava transmitir o que sentia.~~

João: ~~(sussurra) Essa é para você, Lucía.~~

Fim

~~Nesse momento, o roteiro termina, deixando a sugestão de que João toca a música como uma forma sutil de revelar seus sentimentos por Lucía.~~

Crie uma cena final diferente: João e Lúcia criaram uma banda e estão tocando para a escola. Acima o que eu cortei, pois não gostei. Eles ficam rindo e os alunos vão ao delírio com os acordes de guitarra de José. Em azul o que eu acrescentei, pois pensei em



outro final e pedi ajuda ao chat. João canta "Sweet Child O' Mine" da banda Guns N' Roses."

Aqui a cena final como eu pedi e ele realizou. Claro, vou criar a cena como um roteiro no estilo clássico de Hollywood:

INT. AUDITÓRIO DA ESCOLA - NOITE

O palco está iluminado por um jogo de luzes suaves, criando uma atmosfera mágica. A plateia está repleta de alunos ansiosos, aguardando o início do show. No palco, um banner com o nome da banda: "HARMONIA UNIDA".

JOÃO, vestindo uma jaqueta de couro e segurando uma guitarra, está no centro do palco. **LÚCIA** está sentada atrás de um teclado, com um sorriso empolgado no rosto.

A tensão no ar é palpável. João olha para Lúcia, trocando um breve olhar de cumplicidade. Ele levanta a mão, sinalizando o início da música.

JOÃO (voz firme) - Esta é para todos vocês. Espero que gostem.

A plateia irrompe em aplausos entusiasmados. João começa a dedilhar os primeiros acordes de "Sweet Child O' Mine". A guitarra emite um som suave, mas cativante.

Lúcia começa a tocar as notas no teclado, acrescentando uma textura rica à música. A voz de João irrompe, carregando emoção e paixão.

JOÃO (voz melodiosa) Where do we go? Where do we go now?

Enquanto João canta, ele se move com confiança pelo palco, interagindo com o público. Lúcia acompanha os movimentos, seus olhos brilhando enquanto ela se perde na música. A plateia está envolvida, capturada pela conexão entre João e Lúcia, pela harmonia da banda que eles formaram. À medida que a música avança, a guitarra se intensifica, imbuindo a melodia com energia e paixão. Os acordes de guitarra de **JOSÉ**, se juntam à mistura, elevando a música a um clímax emocionante.

Os alunos na plateia batem palmas, balançam a cabeça e se entregam completamente à música contagiante. A música chega ao seu clímax, e Lúcia e José unem suas habilidades musicais para criar uma explosão final de som e emoção. A música chega ao fim em um acorde poderoso, e a plateia irrompe em aplausos estrondosos. João, Lúcia e José se abraçam, rindo e emocionados pelo sucesso da apresentação.

CORTA PARA:

A cena se encerra com um close no sorriso radiante de Lúcia e José, enquanto o aplauso da plateia continua ecoando no fundo.

FIM DA CENA.



Perceba as possibilidades desta ação com os alunos de voce criar o roteiro com a ajuda da IA e ir modificando conforme a realidade do grupo. Por exemplo posso pedir para mudar a fala do roteiro que está muito acadêmica vou pedir para colocar a fala conforme adolescente com mais gíria, para isso preciso pedir isso no chat.

Chat GPT por favor coloca essas falas dos adolescentes com mais gírias da idade deles.

Cena 6 - Sala de Música - Preparação

João está ensaiando com sua guitarra na sala de música. Ele encontra José, um colega extrovertido.

José: E aí, João? Praticando para o festival?

João: (tímido) Sim, estou tentando.

José: Você vai mandar bem, cara! Esse é o seu momento de brilhar.
Perceba o que ele fez na mudança que eu pedi

Cena 6 - Sala de Música - Preparação

João está ensaiando com sua guitarra na sala de música. Ele encontra José, um colega extrovertido.)

José: E aí, João? Tocando pro rolê do festival?

João: (tímido) É, tô na luta.

José: Relaxa, mano! Tu vai arrebentar, tipo lacrou total nesse teu momento.

Notaram que ele realizou a modificação de acordo com a solicitação no enunciado? Isso ressalta a importância de instruir os estudantes sobre como formular seus pedidos. Essa é apenas uma maneira potencial de desenvolver um roteiro com os alunos, utilizando uma IA como o chat GPT. Agora, surge a questão: você se interessou em adotar essa abordagem?

Notaram que ele fez a mudança conforme o pedido no enunciado? Por isso, é importante também ensinar aos alunos como eles devem formular suas solicitações.

Agora, vou gerar a despedida e a opinião do chat sobre a ação de criar roteiros na escola com a utilização do ChatGPT:

Despedida:



ChatGPT: Foi um prazer ajudar e colaborar com você! Se tiver mais perguntas ou precisar de assistência no futuro, estou aqui para ajudar. Até logo!

Opinião sobre a ação de fazer roteiros na escola com o ChatGPT:

ChatGPT: A iniciativa de envolver os alunos na criação de roteiros utilizando uma ferramenta como o ChatGPT é intrigante. Isso pode abrir portas para estimular a criatividade, a comunicação escrita e até mesmo a compreensão da tecnologia. No entanto, é essencial manter um equilíbrio entre o uso da IA e as habilidades de expressão individual. É fundamental guiar os alunos sobre como formular perguntas e instruções de maneira clara e eficaz para obter resultados desejados. Isso pode proporcionar uma experiência educacional enriquecedora, onde a colaboração entre humanos e tecnologia é explorada de maneira construtiva.

Referência

CARRIÈRE, Jean-Claude e BONITZER, Pascal. **Prática do Roteiro Cinematográfico**. São Paulo: JSN, 1996

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A Linguagem Secreta do Cinema**, Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1994

CHION, Michel. **O Roteiro Cinematográfico**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989.

COMPARATO, Doc. **Roteiro**. Editora Globo, Rio de Janeiro, 1996

COMPARATO, Doc. **Da Criação ao Roteiro**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

FIELD, Syd. **Manual de Roteiro**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.

PEREIRA, Josias; GARCIA Claudio. **Roteiro de Vídeo Estudantil na Prática**. Pelotas/RS. Editora Erdfilmes, 2018. Acessado dia 13/05/2023. <https://wp.ufpel.edu.br/gp2ve/files/2020/10/Roteiro-na-pratica-de-video-estudantil-3-1.pdf>

VOGLER, Christopher. **A Jornada do Escritor**. Rio de Janeiro: Ampersand Editora, 1997.



O Roteiro na Produção de Vídeos com Conteúdo de Matemática

Vanessa Oechsler⁶

Resumo: Uma das etapas da produção de vídeo em sala de aula é a elaboração do roteiro. Nesta etapa, os alunos precisam sistematizar suas ideias e descrever como irão produzir o vídeo. No roteiro eles descrevem aspectos técnicos (figurino, cenário, equipamentos) e aspectos matemáticos (o problema a ser explorado e sua resolução). O roteiro é uma forma de organizarem a ideia do vídeo e discutirem entre os colegas e a professora sobre o conteúdo matemático. Este trabalho apresenta discussões realizadas entre alunos e a professora na produção do roteiro de um vídeo com o conteúdo de Análise Combinatória e/ou Probabilidade. O que se percebe é que os alunos não gostam de produzir o roteiro, querendo já iniciar a gravação das imagens. No entanto, quando passam para a gravação, percebem a importância do roteiro, uma vez que, para facilitar a gravação, é importante que a ideia do vídeo já tenha sido organizada anteriormente. Durante as conversas também foi possível perceber as dificuldades matemáticas dos alunos, bem como sua necessidade de confirmação de que a Matemática explorada estava correta. Por este motivo, destaca-se a importância dos roteiros pois, em alguns momentos, é possível que o professor, a partir do roteiro, perceba dificuldades matemáticas dos alunos e possa explorá-las durante as aulas.

Palavras-chave: Matemática; Ensino Médio; elaboração de roteiro.

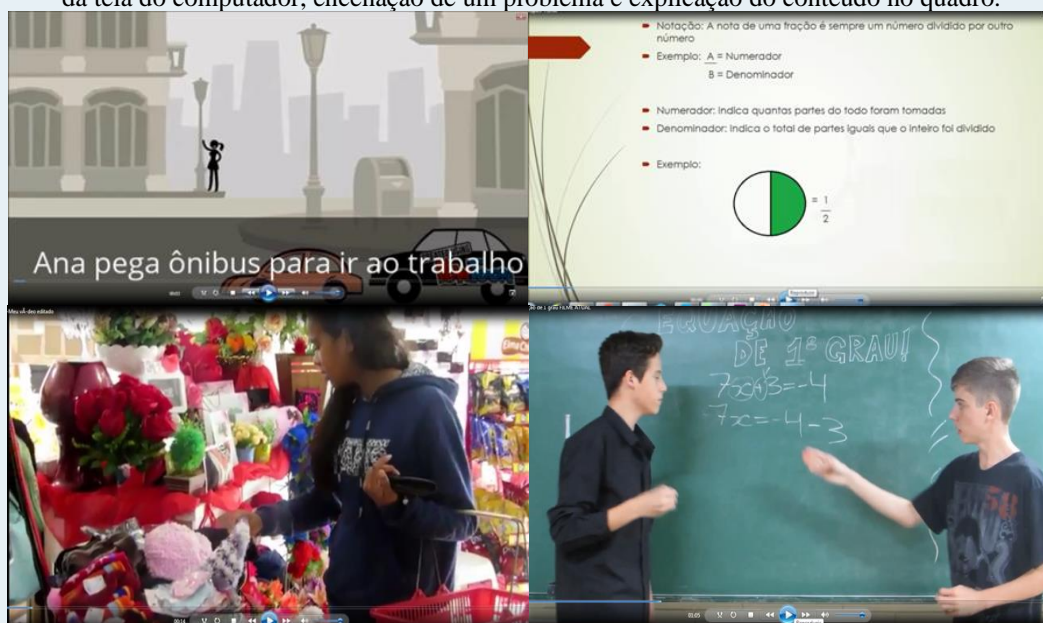
A PROPOSTA DA ATIVIDADE

Vídeos de animação, gravação da tela do computador, encenação de problemas ou videoaula (Figura 1) são alguns dos exemplos de vídeos que podem ser encontrados quando se trata de vídeos com conteúdo de Matemática.

⁶ Professora de Matemática do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Gaspar. Doutora em Educação Matemática.



Figura 1: Cenas de vídeos com conteúdo de matemática: Vídeo com encenação de problemas, gravação da tela do computador, encenação de um problema e explicação do conteúdo no quadro.



Fonte: OECHSLER (2018)

Estes vídeos são utilizados pela autora deste texto na sensibilização dos alunos para o trabalho de produção de vídeos em sala de aula. Vídeos de diferentes tipos são exibidos, para inspirar os alunos a explorarem diferentes formatos de vídeos, não ficando na tradicional videoaula.

Após esta exibição, apresenta-se a proposta aos alunos de produção de um vídeo com um conteúdo de Matemática. Este trabalho apresenta a produção de vídeos de alunos dos cursos técnicos integrados (cursos em que o aluno faz o Ensino Médio junto com o curso técnico) em Química e Informática do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – câmpus Gaspar. O intuito da atividade era que os alunos produzissem um vídeo com o conteúdo de Análise Combinatória e/ou Probabilidade. Como uma das etapas da produção do vídeo (OECHSLER; FONTES; BORBA, 2017), a professora solicitou que os alunos elaborassem o roteiro para sistematizar suas ideias antes de iniciar a gravação das cenas.

Neste trabalho será feita uma análise do processo de elaboração de um roteiro para vídeos com conteúdo de Matemática. No entanto, destaca-se que, apesar de se explorar a produção de vídeo em aulas de Matemática, as discussões realizadas aqui podem ser feitas em qualquer uma das unidades curriculares. O processo de produção de vídeo segue uma lógica, independente da matéria explorada. Sabe-se que, em algumas matérias, pode haver



algumas especificidades, mas as etapas (elaboração de roteiro, gravação e edição) são comuns a todos os vídeos.

A ELABORAÇÃO DO ROTEIRO

Professora: O que que o pessoal diz que é um roteiro? É um detalhamento de tudo que vai acontecer no vídeo. O roteiro tem uma linguagem própria que se destina a orientar equipes de produção nas filmagens e que se divide em temas com o sentido de informar, pessoalmente, o leitor a respeito daquilo que o espectador verá e ouvirá no vídeo. A ideia de montar um roteiro é que se eu pegar o roteiro desse grupo aqui e passar para esse outro grupo, o grupo que recebeu o roteiro vai conseguir fazer o vídeo deles. Então o roteiro é para estar especificado exatamente tudo o que vocês vão fazer. Aí tem modelos de roteiro, aqui do lado, tá? Tem alguns que são mais detalhados e outros que são menos detalhados. Vocês vão escolher aquele que vocês acharem que se adequa melhor ao que vocês vão fazer.

Aluno 1: Mas eu preciso preencher tudo isso?

Aluno 2: Precisa fazer isso mesmo?

O excerto acima se refere a uma conversa realizada com alunos do IFSC – Câmpus Gaspar na etapa da produção do roteiro. Os alunos receberam um folder (Figura 2) com elementos que deveriam colocar no roteiro, como uma forma de organizar as ideias e sistematizar como seria a etapa de gravação e de edição das imagens.

Figura 2: Excertos do Folder com informações sobre o que os alunos deveriam explorar no roteiro

MODELOS DE ROTEIRO

Sequência	Aspectos Visuais	Plano	Imagem	Música e efeitos	Observações	Duração
Escrever o número da sequência	Descrever o cenário	Indicar o que aparecerá em cada plano	Descrever como a imagem será filmada e sua sequência	Descrever os sons e efeitos de cena	Indicar observações importantes, como nome dos atores, figurino, falas,...	Tempo de duração da sequência

Fonte: SANTIMERI, 2014

Cena	Imagem	Som
Descrever como a cena ocorre	Descrever como a câmera capta a cena	Descrever os diálogos que acontecerão durante a cena, bem como outros sons (efeitos, músicas de fundo...)

Fonte: <http://www.diadieducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/71611-6.pdf>
Outra forma é escrever o roteiro em uma única coluna, destacando, durante a escrita, os movimentos de câmera, efeitos sonoros, cenas etc. Fields (1982) indica que as cenas do roteiro podem ser escritas em cartões.

Checklist:

- EQUIPAMENTOS** Quais os equipamentos necessários para a filmagem? Onde conseguir esses equipamentos? O equipamento foi conferido (pilha, bateria,...)?
- PERSONAGENS** Os atores já foram selecionados? Estão com as falas ensaiadas? A data da gravação já foi agenda da? Os atores já autorizaram o uso de sua imagem?
- LOCAÇÕES** Onde se passa a história? É necessário montar algum cenário?
- OBJETOS DE CENA** Quais são os objetos de cena essenciais para a gravação? E os decorativos? Quais as roupas, acessórios e maquiagem dos personagens? Onde conseguir esse material?
- EQUIPE** Quem é a equipe de gravação? Qual o dia e horário da gravação? Como todos se deslocarão ao local da gravação?



Fonte: OECHSLER (2018)

Esta etapa foi realizada em duas aulas de 55 minutos. Os alunos reuniram-se em grupos com 4 alunos e, com a pesquisa que já haviam realizado do tema, começaram a elaborar o roteiro, discutindo aspectos que iriam explorar no vídeo. Autores que descrevem como produzir um vídeo, como Moletta (2009) e Seabra (2016), destacam a importância da pesquisa do tema a ser abordado no vídeo, que auxiliará os produtores na elaboração do enredo do audiovisual.

Ao iniciar a atividade, explicando como elaborar o roteiro, é comum ouvir, assim como se apresenta no excerto, os alunos perguntando se esta etapa é mesmo necessária. Ao propor a atividade de produção de vídeo, os alunos já querem pegar as câmeras e começar as gravações, sem mesmo uma discussão prévia do que pretendem gravar. Por este motivo, nas aulas de Matemática, a autora deste artigo segue as etapas descritas por Oechsler, Fontes e Borba (2017) e insiste que os alunos elaborem o roteiro do vídeo.

Durante as aulas de produção do roteiro, é possível perceber que os alunos discutem aspectos técnicos do vídeo (tipo de vídeo, equipamentos a serem utilizados), bem como aspectos do conteúdo matemático (o que irão explorar no vídeo: um conceito, um exemplo) e aspectos pedagógicos (como irão explicar o conteúdo para que o espectador entenda o que está sendo exibido). Estas discussões ocorrem entre os próprios alunos e, às vezes, com a professora, que os leva a pensar sobre a atividade. A seguir é reproduzida uma discussão entre a professora e os alunos sobre um problema a ser apresentado em um dos vídeos.

Professora: Tá, eu ainda sugeriria que vocês colocassem alguma definição de combinação...

Aluno 1: Aquela primeira parte em especial...

Professora: É... por que aí justifica o porquê de dividir por 6 fatorial... mas a ideia tá boa.

Aluno 1: Mas...a gente não justificou naquela parte de dizer...

Professora: É...é...mas é que aí é assim ó: mas por que 6 fatorial? O que que é esse fatorial?

Aluno 1: Ata...

Professora: Entende? Eu entendo, mas talvez alguém que vai assistir esse vídeo para tirar alguma dúvida, por exemplo, não vai entender.

Aluno 1: Dizer que é 6 fatorial por que tem 6 espaços aqui...



Professora: Isso...⁷

Neste exemplo da discussão da professora com um aluno do grupo percebe-se que, no vídeo, os alunos tinham a intenção de mostrar apenas as contas, mas não iriam explicar o passo a passo, o que poderia dificultar o entendimento do espectador. O vídeo se tratava da explicação do cálculo da probabilidade de uma pessoa ganhar na loteria da Mega sena. Para isso, utiliza-se a fórmula da combinação. Mas, o que a professora instigou os alunos, era que explicassem o porquê desta fórmula. E, a partir desta discussão, os alunos remodelaram o roteiro do vídeo.

Observa-se, nestas discussões, a importância das explicações detalhadas nos vídeos, pois, ao assistir, o espectador não conseguirá perguntar caso não tenha entendido alguma parte da explicação. E estas lacunas no vídeo só são percebidas quando se elabora o roteiro, pois é ali que os alunos sistematizam o passo a passo do vídeo, como o problema será apresentado e resolvido. Se não houver o roteiro, nem a discussão do mesmo entre os integrantes e até com a professora, pode-se elaborar vídeos que não fiquem claros aos espectadores.

Outra preocupação dos alunos é referente às falas e à resolução do conteúdo de Matemática. Eles querem saber se precisam escrever no roteiro tudo aquilo que será falado, como se observa no excerto a seguir.

*Aluna 2: A gente tem que escrever as falas que a gente for falar?
Como a gente sabe o que a gente quer falar?*

Professora: Tá, então coloca assim: vamos falar a introdução e o que mais ou menos vai ter, não precisa ser exatamente, porque até as vezes na hora de falar vocês não vão falar exatamente o que tá ali.

Aluna 2: Tá;

Professora: Mas já deixa bem esquematizadinho, tá?

Percebe-se, no processo de escrita do roteiro, que os alunos ficam com dificuldades em escrever exatamente aquilo que vão falar. A sugestão é que não transcrevam as falas, pois isso os deixará nervosos no dia da gravação caso não falem exatamente o que tinham planejado. Mas a ideia é que façam um roteiro mínimo do que pretendem falar (com tópicos ou palavras-chave) o que os auxiliará no dia da gravação, para que não esqueçam de algo importante na explicação ou apresentação do tema.

⁷ Link do vídeo sobre Probabilidade e Mega Sena: <https://youtu.be/bwW18Erf1cQ>



Além disso, é perceptível a preocupação dos alunos em resolver corretamente o problema matemático. É comum que, durante a escrita do roteiro, eles procurem a professora para questionar se a resolução do problema está correta, pois têm medo de que a resolução fique incorreta no vídeo. Por este motivo, o roteiro também é uma estratégia utilizada para, além de sistematizar as ideias dos alunos, verificar o problema a ser resolvido. Ao final da aula, os roteiros são entregues à professora, para que ela os leia e verifique se a Matemática explorada está correta. Na aula seguinte, estes roteiros são entregues e discutidos com os alunos, para que eles possam fazer as correções, caso elas sejam necessárias.

Então, no caso da Matemática, o roteiro auxilia muito na verificação da resolução do problema e na discussão de estratégias de gravação. Como a Matemática possui muitos símbolos, para fazer a explicação dos problemas, os alunos precisam usar estratégias como o uso de quadro, folhas, digitação das contas em slides ou mesmo o uso de uma mesa digitalizadora. Percebe-se essa especificidade da Matemática, pois, para que o espectador entenda o que se explica no vídeo, os alunos não podem apenas fazer explicações orais. Elas precisam vir acompanhadas das suas resoluções com os números e símbolos, exemplificando ao espectador o passo a passo da resolução da atividade.

Após todas as discussões do tipo de vídeo, dos equipamentos a serem utilizados e da Matemática a ser explorada no vídeo, tudo isso foi sistematizado no roteiro que teve um feedback da professora. A partir daí, os alunos podem passar para a etapa que mais gostam da atividade: a gravação das cenas.

RESULTADOS

As etapas de apresentação da proposta e elaboração do roteiro são aquelas em que os alunos mais ficam agitados. Ao conhecerem a proposta, logo querem passar para a etapa de gravação das cenas, que consideram a parte mais divertida da atividade, quando podem ser atores. No entanto, o que os alunos não percebem, antes de iniciar a gravação, é que a etapa do roteiro é a parte mais importante da atividade, pois é ali que sistematizarão o que será feito.

É o roteiro que será o guia deles na etapa de gravação e edição das cenas. Se eles não organizarem o que precisa ser feito, não saberão por onde começar a etapa da gravação. Se não pararem para pensar em quais equipamentos, cenário, personagens,



figurino, não será possível partir para o processo de gravação. Por exemplo, um dos grupos quis encenar a conversa entre duas amigas que queriam ir a uma festa e queriam saber a possibilidade de trajés que poderiam montar com 3 saias, 2 blusas, 2 bolsas e 2 pares de sapatos⁸. Para fazer essa encenação, as alunas precisavam de câmera, pois gravariam a conversa entre as duas amigas. Por isso, o roteiro precisava estar bem organizado uma vez que, se no dia da gravação não tivessem a câmera com bateria carregada, como iriam gravar? Em outros grupos, além da câmera, precisavam de mesa digitalizadora, quadro e canetão e outros equipamentos, que precisaram ser descritos no roteiro, como uma forma de organizar o que seria feito na etapa seguinte.

Ao chegar na etapa de gravação, quando o roteiro não está bem detalhado, os alunos ficam com dúvidas sobre o que fazer e isso atrasa o processo de gravação das cenas. É neste momento que identificamos que a etapa do roteiro é importante, pois é ali que vão organizar o seu trabalho e facilitar as etapas seguintes. No entanto, por mais que se fale, durante o processo de elaboração do roteiro, que esta é a etapa mais importante, os alunos só percebem isto nas etapas seguintes e se dedicam à elaboração do roteiro apenas em uma nova experiência de produção de vídeos.

Já foram criadas diferentes estratégias para esta etapa: deixá-los livres para escrever o que pretendem fazer no vídeo, trazer uma tabela pronta com os itens a serem preenchidos, mas ainda não se encontrou o ponto ótimo para sensibilizar os alunos de que o roteiro é a parte mais importante da atividade. Percebeu-se que, uma tabela com os itens mais relevantes a serem preenchidos, como o objetivo do vídeo, a sistematização das cenas, equipamentos e outros itens necessários para a gravação, foi a melhor estratégia experimentada até agora. Mas, observa-se que, a sensibilização para a produção do roteiro só acontece mesmo quando os alunos vão à etapa de gravação e percebem que deveriam ter detalhado melhor a atividade para facilitar o processo de filmagem ou mesmo da edição.

Para a Matemática, o roteiro é muito importante, pois permite que os alunos possam discutir, inclusive com a professora, estratégias de resolução de problemas e a própria linguagem formal da Matemática, o que seria impossível em um teste escrito, em que se apresentam apenas os símbolos, mas não se discutem as estratégias para se chegar

⁸ Link do vídeo Análise combinatória na escolha de roupas: [https://www.youtube.com/watch?v=TdIT_VBCgAM&list=PLBk_fDZRmOEhhUIxYI44r-
rp9_m8aydUf&index=2](https://www.youtube.com/watch?v=TdIT_VBCgAM&list=PLBk_fDZRmOEhhUIxYI44r-
rp9_m8aydUf&index=2)



ao resultado. É no momento do roteiro ou mesmo da gravação, em que os alunos expressam oralmente o seu entendimento do conteúdo, que o professor pode identificar lacunas de aprendizagem ou problemas com a linguagem formal da Matemática. É muito comum, em vídeos que envolvam equações, os alunos utilizarem a expressão “passar para o outro lado”. Esta não é a Matemática formal e há uma explicação para que se possa utilizar uma operação que permita que um termo mude de membro na equação. E, a partir de vídeos em que os alunos utilizam esta linguagem, é possível discutir com os alunos o porquê de tal fato acontecer e explorar as propriedades matemáticas que garante a resolução daquele cálculo.

Por este motivo, destaca-se a importância do roteiro no processo de ensino e aprendizagem da Matemática, pois é neste momento que se percebem as dificuldades dos alunos e se pode discutir esses problemas com a turma, tornando o processo mais prazeroso, por vir de dúvidas percebidas por eles durante a elaboração do material.

REFERÊNCIAS

- MOLETTA, A. *Criação de curta-metragem em vídeo digital*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2009.
- 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.; FONTES, B. C.; BORBA, M. C. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. *Revista Brasileira de Educação Básica*, v. 2, n. 1, p. 71–80, 2017.
- SEABRA, C. *Pequeno guia de microvídeos*. 2. ed. [S.l.]: Oficina Digital, 2016.



Vídeos de Guerrilha na Sala de Aula: Experiências de Leituras da Produção de Vídeo Estudantil

Gregorio Albuquerque⁹

Lídia Santos¹⁰

INTRODUÇÃO

A sala de aula é um espaço onde as relações entre os alunos são construídas e estabelecidas na relação principal com os professores e suas metodologias de ensino. A partir desse cenário é preciso estabelecer uma reflexão e problematização desse lugar de ensino a partir de experiências vividas.

O presente artigo tem como objetivo apresentar debates criados na produção de vídeo estudantil a partir de experiências de sala de aula da professora Lídia Santos na Escola Arte Grécia e do professor Gregorio Albuquerque da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), ambas da zona norte do Rio de Janeiro. Essas experiências permitem problematizar o momento de compartilhamento da produção de vídeo e superação das contradições e preconceitos sociais presentes na sociedade e ambiente escolar.

Diante do contexto social/político/cultural que vivemos, como os alunos se expressam subjetivamente através da produção de vídeo? Como isso afeta na produção e exibição/debate desses vídeos para além do ambiente escolar? A partir das experiências dos professores a proposta é que seja feito um debate sobre essa produção. O Rio de Janeiro possui diversas experiências de produção de vídeo estudantil na rede de escolas, além de mostras e festivais proporcionados pela Prefeitura da cidade e por instituições e escolas como ações individuais de professores.

⁹ Professor da disciplina de Audiovisual da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz)

¹⁰ Professora de História da Prefeitura do Rio de Janeiro



VÍDEO / GUERRILHA

Durante o 1º Seminário de Audiovisual e Educação, uma professora, apresentando seu trabalho de produção de imagens na comunidade da Maré relatou que a produção realizada por ela com seus alunos são imagens de “guerrilha”. O relato dessa professora permitiu ampliar o entendimento do que seriam imagens políticas, diferenciando-as de produções de “guerrilha” em seu objetivo final. Mas o que seria uma imagem de guerrilha? A finalidade é definir a partir da própria experiência da professora essa forma de imagens.

A imagem de guerrilha é uma imagem política, se diferenciando apenas no seu objetivo de produção e representação. É a imagem em que apresenta um ponto de vista revolucionário e de confronto e, assim estabelecendo um posicionamento político, ou seja, a imagem de guerrilha é sempre uma imagem política. Contudo a imagem política não necessariamente é uma imagem de guerrilha. A imagem política pode ser uma apropriação de uma imagem fora do seu contexto de tempo espaço, mas apropriada politicamente no seu uso.

Seu relato continua demonstrando que toda produção imagética que ela fazia com seus alunos estavam direcionadas para um objetivo de mobilização social da comunidade. Uma imagem que ao mesmo tempo representasse a realidade social e também produzisse um contexto político de denúncia. A realidade representada nas imagens permitiria ao espectador situá-lo em um contexto social que não são representados dentro da produção e consumo de imagens.

Guerrilha está diretamente ligado a guerra, neste caso a guerra urbana na qual vivem as comunidades. Então a produção sensível desses alunos está diretamente ligada à sua realidade de “guerra” e violência urbana. As imagens refletem a forma cultural de ver porém o que é visto e reproduzido em uma comunidade pelos alunos é ao mesmo tempo resultado e denúncia das condições sociais.

Alguns professores poderiam falar que as imagens seriam para representar o que há de bom na comunidade, ver os pontos positivos. Mas o que seria ver somente o que é



de bom, deixando as precárias condições sociais de lado? Nesse ponto entrariam as imagens de guerrilha. As imagens sensíveis e “do que a comunidade tem de bom” diferenciaria das imagens de guerrilha porque essas demonstrariam o que escondem e não deixam ver por motivos políticos e ideológicos.

É importante ressaltar que não é toda comunidade que representa e contém condições sociais ruins. O que é preciso perceber é que a definição de guerrilha remete diretamente a “guerra”, ou seja, as imagens que são fruto não somente das comunidades mas que representam a realidade urbana de violência. Imagens que são produzidas e vistas por quem se apropria diariamente dessa realidade. Mas a produção em comunidades são todas imagens de guerrilha? A resposta seria uma problemática nas formas de como essas imagens serão utilizadas e para que foram produzidas.

Na história, o cinema se encontra com a guerra em diversos momentos. Como podemos ver em produções ideológicas do regime Nazista e filmes neorealistas de diretores como Roberto Rossellini, Luchino Visconti, Vittorio De Sica. Atualmente, os filmes de guerra utilizam a linguagem para colocar o espectador dentro no ambiente de guerra. Filmes como o Soldado Ryan (1999, Steven Spielberg) que nos seus primeiros 25 minutos de filmes colocam o espectador no campo de guerra, principalmente utilizando a câmera na mão e o uso do som diégético, são exemplares.

Então, imagens de guerrilha colocariam o espectador dentro da realidade social da produção das imagens. Não são imagens que somente representam e sim imagens produzidas no interior do contexto social por pessoas que vivem aquela realidade. As imagens são de guerrilha porque são frutos de uma batalha no seu sentido literal ou metafórico com objetivo de denúncia. A imagem de guerrilha é um ato político para ser visto e exibido.

A VIOLÊNCIA COMO PROPOSTA? A EXPERIÊNCIA DO DEBATE DO VÍDEO “VERMELHO” ENTRE PROFESSORES

Vermelho é um vídeo produzido por alunos de ensino médio da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz). No vídeo, um casal de namorados, em um almoço aparentemente romântico, encenam momentos típicos de término de relacionamento.



Cenas do vídeo “Vermelho”, direção Hugo Marins (2012)

Porém nem tudo é romântico no vídeo. O namorado tinha o objetivo de terminar o namoro naquele momento, preparado com todo romantismo pela namorada, que esperava um pedido de noivado. Expectativas distintas proporcionam momentos, na imaginação da namorada, pensamentos de violência. Após o típico “o problema não é com você é comigo”, a imagem se torna violenta e o espectador é levado a uma suposta realidade de violência e perseguição, que é revelada no final do vídeo, estando somente na cabeça dela. Disponível em https://youtu.be/mAqscpg_PbU

“Vermelho” foi selecionado em diversos festivais estudantis, criando uma identificação dos espectadores que já passaram por esse momento e tiveram o mesmo desejo que a menina teve. Esse curta, produzido por alunos, incentiva a violência representando um momento que muitas pessoas já passaram e tiveram o mesmo sentimento? Retratar e expor, artisticamente, pelo intermédio da imaginação e subjetividade, é incentivar a violência ou propor um debate sobre a situação?

Em um encontro com professores, o vídeo foi exposto como relato de experiência do professor e a experiência em tratar conteúdos que expressam a realidade daqueles alunos e causam também identificação, não somente neles, mas de quem vê o vídeo. Porém a recepção dos professores e avaliadores foi de extremo incômodo com a proporção da violência de um vídeo estudantil e de forma o professor deixou que tivesse sido produzido um vídeo com aquelas imagens.

Esse estranhamento por parte dos professores e da avaliadora pode ser problematizado a partir do local da escola como espaço de debate desses temas. O que possibilitou que a avaliadora relatasse seu incômodo com a frase “o lugar da escola não



é incentivar a violência”, “tem muito sangue esse vídeo”, “a escola não é lugar para incentivar a violência”. Mas estaria o vídeo incentivando ou criando um debate sobre determinado tema que precisa ser debatido na escola.

No episódio Arkangel da série Black Mirror, a personagem sofre uma censura por parte da mãe que implanta uma tecnologia na cabeça da filha que faz com que ela não veja imagens de violência. Por essa censura de não ver o que é a violência, em um momento real ela não soube se comportar diante de um caso real de violência.



Episódio Arkangel da série Black Mirror

O que não é visto e debatido não acontece? O que não se fala não existe? A produção de vídeo estudantil representa ao mesmo tempo a síntese das possibilidades de sua criação, ou seja, o tema representado no vídeo é ao mesmo tempo uma expressão artística da subjetividade dos alunos e que propõe o debate ampliado sobre não somente o conteúdo, mas o lugar de produção e divulgação.

O que os vídeos, produzidos pelos próprios alunos, podem proporcionar para os alunos na produção e para os próprios professores? Possivelmente uma consciência da potência e força da produção de vídeo que proporciona um debate com os alunos produtores, professores e espectadores sobre a temática.

O CASO DO DE VIOLÊNCIA E GÊNERO NA PRODUÇÃO E RECEPÇÃO

Dentro do trabalho que desenvolvo com o audiovisual na escola onde leciono, devo lembrar que a construção do Roteiro Estudantil vai muito além da produção do curta (vídeo) do estudante. É o processo de sua construção que traz uma riqueza pedagógica a



ser analisada, desenvolvido pelas etapas cognitivas que envolve o estudante: o pensar o tema, o organizar em grupo, o debater, o pesquisar aprofundando o tema escolhido, o organizar os atores com as cenas, escolher/criar dentro das possibilidades as locações na escola, o manusear os equipamentos, treinar as falas, gravar, editar, exibir na comunidade escolar e no Cineclube com os devidos debates.

Citarei como exemplo alguns dos curtas que pude observar o valor pedagógico, e não só como uma ferramenta, ao utilizar o audiovisual com alunos de escola pública de ensino Fundamental.

1º Caso - “E agora professora?”

Curta exibido no Festival de Pelotas, no Festival Fórum do Rio e utilizado pela empresa Multirio para o Projeto Professor Produtor. Ao ser exibido no Festival do Rio, encontrei professores que não aprovaram o filme, pois entenderam que ele conspirava contra o professor. Apesar disso, na abertura do debate ao público estudantil, foi o curta mais debatido com colocações de situações muito parecidas com a do curta ali apresentado.

O curta é dividido em duas partes e o desfecho foi decidido pela turma que pensou e desenvolveu a história. A primeira parte foi exibida para toda a escola e depois os alunos foram convidados a escrever um possível final para ele. Foram vários finais, mas o que me chamou a atenção foi a quantidade de finais com nível de violência aplicado a personagem da professora como: morte, xingamento, demissão, espancamento, entre tantas coisas.

Ao lermos o final, passei em todas as turmas ter uma conversa sobre o perigo de linchamento à uma pessoa, e que hoje a nossa Sociedade possui formas civilizadas para resolver as questões como Ouvidorias, delegacias ou até mesmo ir com o responsável na escola e falar com a direção da escola.

Outra coisa que pude observar foi a confusão que os estudantes fazem em relação a Racismo e Bullying: para eles tudo é Bullying. Na exibição do curta foi um tema muito



falado e debatido na escola. Isso deu origem a um outro trabalho feito pelo nono ano: “Bullying” também encontrado no canal do Youtube.

Quanto a utilização no projeto Professor Produtor, uma estudante se identificou com a história e acusou a professor X de fazer o mesmo com ela. A estudante ficou muito nervosa. O curta foi um “gatilho” para ela. Lamentei muito o que ocorreu quando soube através do retorno da MultiRio sobre o fato (em particular, sem nada registrado).mas ao mesmo tempo foi elogiado a coragem de falar do perigo de minimizar a dor do outro.

Confesso que quando a história surgiu, me enxerguei na professora. Percebi que, sem sentir, também agia assim: minimizando a reclamação e dor do outro. Percebi a necessidade de, mesmo estando em uma rotina louca com 14 turmas, a necessidade de ter o cuidado de ouvir o outro e, se preciso, parar a aula planejada e tocar nessas questões, independente de estar dentro do plano de aula ou não no momento, pois o momento é o agora.

2º Caso- “Para pensar” e “Brinquedo”

Nesse segundo caso, costumo iniciar o trabalho com o equipamento usando o Minuto Lumière. Utilizando o mesmo processo de divisão da turma em grupos, criamos a história oralmente, debatendo com a turma e depois elaborando o Roteiro final.

Para a construção desses dois curtas de menos de um minutos, surgiu a discussão sobre trabalho que seria “de homem” e trabalho que seria “de mulher”.Lembro que o ponto gerador foi uma aluna falando que o ônibus que ela pegou para vir para a escola estava sendo dirigido por uma mulher.

No decorrer da apresentação de um dos grupos, uma aluna lembrou que essa questão se encaixava no tema do Sexismo, e aproveitou para citar que na casa dela, ela tinha visto uma situação dessa quando a irmã mais nova nasceu. Uma visita trouxe uma bola do homem Aranha. A mãe, após a visita sair, reclamou do presente dizendo que aquilo não era presente de menina. Ela por sua vez pegou a bola para ela.

Nesse momento a turma voltou o debate para esse comentário lembrando que brinquedo não tem gênero, mas que é a partir dele que estabelecemos a posição assumida



na sociedade: menina que brinca de ser mãe usando boneca, carrinho e bola para meninos, e por aí em diante.

Fizeram os dois curtas, exibimos na semana do Cineclube para as demais turmas e, como sempre, fizemos os debates. Após a exibição na escola, costumo colocar no canal do Youtube "Lídia Santos Arruda" e no meu Facebook, onde pessoas que não eram meus amigos, compartilharam o vídeo. Pude acompanhar o compartilhamento e fiquei chocada com a reação de certas pessoas que sequer pararam para ler a legenda do trabalho. Associaram a polêmica da Ministra Damarens de "Meninas vestem rosa e Meninos vestem azul", xingaram dizendo como era algo desnecessário sendo produzido na escola pública. Apaguei a postagem do curta no Facebook, assim terminando a polêmica.

Dessa forma, pude perceber que ao dar voz ao protagonismo dos estudantes, levando a construção/ materialização do conhecimento em uma atividade envolvendo o audiovisual, atingimos não só o espaço da comunidade escolar, mas o mundo a fora. Ressignificando e desconstruindo ideias consolidadas ao longo do tempo.

3º Caso- Bullying

Em relação ao curta Bullying, passamos pelo mesmo processo de criação. Reunimos o grupo e subdividimos para que cada grupo criasse uma história. 90% dos alunos criaram histórias sobre bullying. A partir daí fizeram um recorte para fazer um apanhado das melhores partes de cada.

Como estávamos na época da Feira de Ciências, um aluno sugeriu que montassem uma barraca para falar sobre esse assunto.

Começaram a pesquisar, montaram os cartazes e uma urna onde eles recolheram a opinião da escola toda. Essas perguntas eram:

- 1- Você já sofreu bullying?
- 2- Você já fez bullying?
- 3- Você já viu alguém fazendo e sofrendo Bullying?



4- Você já protegeu alguém contra o Bullying?

5- Você já esteve junto com alguém que fazia bullying?

Perto dessa barraca estava a equipe que entrevistava os alunos (entrevista essa utilizada na confecção do curta) com suas opiniões e pontos de vista.

A partir desse material coletado, os alunos organizaram as respostas e levaram para a própria turma e depois para outras turmas a discussão sobre bullying. De posse desse saber construído, os alunos começaram o processo de montar as cenas e a gravar.

O roteiro que surgiu teve várias alterações, pois abordava cenas extremamente violentas. Como professora, eu explicava que não podíamos reforçar a violência, porém os alunos rebatiam com a fala de que mostrar a verdade era o certo.

Diante deste impasse, já que estabeleço no começo do curso que a curadoria seria dos alunos e que eu estaria lá para auxiliá-los e possibilitar a execução do curta, resolvi deixar por conta deles. A solução encontrada foi a de fazer uma cena com violência e a outra com o grupo que fez a violência atuando de forma positiva.

Todo o processo foi feito pelos alunos, sempre me aproximava e dava uma olhada revisando os textos a serem escritos. Os alunos usavam o computador da escola e tudo que gravaram estava lá. Esse mesmo computador era utilizado por outras pessoas da comunidade escolar, então houve um problema de vírus que fez com que as cenas se perdessem não dando, dessa forma, a possibilidade de corrigir a palavra "através" que saiu escrita de forma errada (através).

Os alunos ficaram de refazer a cena mas por conta do tempo, não deu. Ficando com a palavra escrita de forma incorreta.

Um professor da escola levantou a questão de ser “vergonhoso” um trabalho feito no espaço da escola estar com o português incorreto, mas insisti para que fosse exibido o curta no auditório e coloquei no meu canal. Afinal, o trabalho não se resumia só no curta e sim em todo o processo de construção ali aplicado.

Como professora, fui convidada para fazer uma oficina de cinco horas com duas turmas de Projeto Carioca em outra escola municipal, a da Vila Cruzeiro, no complexo



da Penha, pelo Coordenador Wander Pinto. Desenvolvi a oficina, passei os curtas (inclusive esse do Bullying), falei que a palavra estava escrita errada, fato que muitos nem notaram.

O que me deixou surpresa foi que alguns dias depois, na escola onde trabalho, três alunos se dirigiram a mim para dizer que seus vizinhos tinham vistos eles atuando no filme e que, como havia disponibilizado no canal, quase todo mundo que eles conheciam também haviam assistido e comentado com eles. Dessa forma, eles se sentiram famosos e puderam falar sobre como fizeram o curta.

Essa reação dos alunos de ver o curta deles nas comunidades foi até mais impactante que a reação deles ao ver nas salas de cinema dos festivais que nós participamos. Isso confere a ele o papel de agente transformador da realidade que temos, para a que queremos.

Nesse ano de 2020 tinha vários planos, mas não foi possível executá-los, infelizmente, por conta da Pandemia do Covid-19.

4º Caso - Foto em movimento: Uma foto, várias memórias.

Atualmente estou desenvolvendo um trabalho baseado no Resgate da Memória. Convido os alunos a pesquisarem junto aos seus responsáveis uma memória do passado e, se possível, uma foto que lembre essa memória. O bacana foi que para solucionar a falta da foto em alguns casos, os alunos recriaram com o próprio entrevistado a foto. A partir daí, os estudantes dão movimento às lembranças que essas memórias e fotos trazem à tona na forma de um curta.

O primeiro curta foi “Uma foto, várias memórias” que concorreu no 8º Festival da UERJ ganhando o prêmio pelo Júri Popular e No Primeiro Festival de Curtas da MultiRio, perdendo para o curta do Núcleo de Arte Grécia que teve como referência a Vereadora Marielle Franco. Trouxe a importância da igualdade e respeito racial e social para todos. Fiquei muito feliz com a premiação, pois devemos falar e bater nessa questão que vem matando física e psicologicamente os nossos jovens.



Também gostaria de relatar que vários alunos que passam por escolas no ensino fundamental por essas aulas com o audiovisual, continuam a desenvolver em suas escolas de Ensino Médio. Cito como exemplo o Colégio Horácio de Macedo onde alguns alunos tem a opção de entregarem o trabalho em forma de vídeo, criando histórias que se encaixem nas ideias principais dos Filósofos trabalhados pelo professor. Meu filho foi meu aluno por quatro anos no Ensino Fundamental II e é um dos alunos que fazem isso com a turma dele desde o primeiro ano do Ensino Médio.

Esse curso sobre Roteiro Estudantil me incentivou a escrever esse texto pois percebi ainda mais o valor de que mesmo sem técnica, com áudio ruim, com muitos defeitos, essas produções realizadas pelos alunos são importantes dentro dessa troca de saberes no espaço escolar.

Reconheci com as falas dos professores do curso várias etapas vividas por mim nesse trabalho de dar voz ao aluno pelo audiovisual que até então não eram na minha opinião reconhecidas por escritas ou estudos acadêmicos.

Deixo aqui o meu agradecimento aos idealizadores e professores do curso. Didática tranquila, fala sem muitos arabescos e direta, sobre a realidade que vivemos dentro de uma escola com pouco ou nenhum recurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo mostrar os problemas enfrentados pelos professores que trabalham com a produção de vídeo estudantil em sala de aula. A partir de experiências de dois professores do Estado do Rio de Janeiro foi possível explicitar e problematizar os acontecimentos surgidos a partir do vídeo produzido pelos alunos. Como lidar com esses conteúdos em sala de aula e de produzir um vídeo com essas temáticas? A escola como espaço de debate sobre as questões que fogem ao conteúdo ainda é uma grande barreira. Contextualizando com a política atual da Escola Sem Partido ficou mais grave ainda, pois quem tinha medo de abrir espaço de escuta sobre temas polêmicos ficou ainda mais acuado.

É normal sermos questionados sobre a relevância de se falar sobre depressão, suicídio, aborto, debate sobre gênero e até drogas a razão é que aparecem as demandas escondidas



nos alunos rotulados como o difícil, o estranho. Deixar quieto na minha opinião é fingir que não existe e aí está tudo bem.

O curta E agora Professora deu para perceber isso, pois incomodou os professores e serviu na exibição de uma outra escola como gatilho. Ao ser exibido a menina ide ficou o pouco caso da professora dela com ela e começou a acusar e depois passou mal. Eu enxerguei ele como um alerta para a minimização por parte de nós (me coloco no balaio) da dor do outro ... como medir aquilo que incomoda ou a dor do outro? Quantas vezes eu mesma tentei amenizar reclamações sem verificar até onde aquilo alcançava de doloroso no outro. No caso do seu curta, quem nunca ouviu um " Olha não é nada com você não ..." quem nunca foi pego de surpresa pela ação do outro? Aki poderia ter passado na cabeça dela de tirar a própria vida(seria violento mas mais nobre?).

Tratar desses sentimentos ocultos é perigoso? Se é porque é? Porque não temos estruturas para atender os que sofrem com tais pensamentos? Ouvi muito na escola a seguinte frase " Hoje tudo é motivo de sofrimento e mi mi mi ".

Lá no grupo pouco me manifesto, a secretária de educação do Rio é imensa e cada grupo defende uma visão. Tem um concurso de audiovisual chamado Tirando as drogas de Cena. Os curtas não podem fazer referência explícitas ao uso delas mas o debate para a construção dos vídeos é recheado de histórias terríveis ... o aluno sempre pelo menos os meus questionam o porquê de não falar a verdade, reproduzir as cenas que alguns vêm pessoalmente? Aí entra o trabalho de falar sobre o objetivo do vídeo que é promover ações que possam produzir o mesmo prazer que as drogas

Ao mesmo tempo, é preciso que os professores que trabalhem com a produção de vídeo não permitam que os estereótipos sociais sejam reforçados no vídeo. A atriz principal sempre ser aquela aluna mais bonita, o negro sempre representar o ladrão e os estereótipos do cômico em personagens LGBTI+. A produção de vídeo permite desconstruir essa visão e padronização e por isso incomoda quem vê, seja alunos ou professores, porque proporciona esse incômodo, uma produção de um vídeo de guerrilha.

Filmografia

Black Mirror - Arkangel. Direção: Jodie Foster. Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte. 2017. Série online. (50 minutos)



O Caminhar de Uma Escrita: Um relato Sobre a Produção de Roteiros Para os Vídeos do Canal Mathlibras

Thaís Philipsen Grützmann¹¹

Gabriel Henrique Possignolo Gomes¹²

Kelvin Wendel Bohn¹³

Tatiana Bolivar Lebedeff¹⁴

Resumo

O presente relato de experiência aborda a produção dos roteiros dos vídeos do projeto MathLibras, vinculado à Universidade Federal de Pelotas. O MathLibras tem o intuito de criar um instrumento educacional voltado para o ensino de Matemática para crianças surdas, tanto em escala regional, por meio da apresentação dos vídeos e realização de oficinas na escola parceira do projeto, quanto em nível nacional e internacional com a disponibilização por meios virtuais do que é produzido pelo projeto, especialmente por meio do Canal no YouTube. O texto apresenta o caminho que o roteiro perpassa desde a concepção do tema (em Português) até a cadeia de filmagem e edição, explicitando todos os ajustes, alterações e adaptações necessárias tendo em vista que há, nesta produção, o encontro linguístico e cultural entre a Libras (língua alvo) e o Português. O roteiro, nesse sentido, é um componente vivo que tem como intuito emitir a mensagem de forma clara e acessível. A premissa do MathLibras é promover a diferença através do acesso ao conteúdo educacional de Matemática para uma parcela da população que muitas vezes não encontra produtos específicos que garantam o direito linguístico e a acessibilidade visual da qual necessitam para compreensão.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Educação Matemática. Equipe Multidisciplinar. Libras. Videoaula.

¹¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Docente do Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática da UFPEL. Coordenadora do MathLibras. E-mail: thaisclmd2@gmail.com.

¹² Acadêmico do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Bolsista do MathLibras. E-mail: gabrielxpossignolo@gmail.com.

¹³ Acadêmico do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Bolsista do MathLibras. E-mail: kelvinbohn@gmail.com.

¹⁴ Doutora em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente do Centro de Letras e Comunicação da UFPEL. Coordenadora Adjunta do MathLibras. E-mail: tblebedeff@gmail.com.



Introdução

O MathLibras é um projeto interdisciplinar vinculado ao Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática (DEMAT/IFM), desenvolvido em conjunto com os Programas de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT) e Letras (PPGL) em parceria com a Seção de Intérpretes do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), a área de Libras do Centro de Letras e Comunicação (CLC) e Centro de Artes (CA), todos pertencentes à Universidade Federal de Pelotas (UFPel), conforme relatam Grützmann, Alves e Lebedeff (2020).

O material produzido no MathLibras, vídeos de Matemática em Libras, é produzido tendo como principal objetivo desenvolver material visual de apoio para ensino de Matemática para os estudantes surdos da Escola Bilíngue Professor Alfredo Dub, em Pelotas-RS, escola parceira do projeto. Além de serem apresentados e utilizados na escola, os materiais ficam disponíveis de forma virtual nas plataformas de vídeo online, como o Canal do Youtube do projeto¹⁵. Recentemente também houve a inclusão de alguns vídeos no Repositório Digital Huet de materiais em Libras do MEC, gerenciado pelo Núcleo de Educação Online (NEO) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O MathLibras tem como objetivo a elaboração, gravação e edição de videoaulas de Matemática básica em Libras, incluindo legenda e áudio em português¹⁶. O público-alvo são as crianças surdas da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Considerando a proposta dos vídeos do MathLibras como um material que garante o direito linguístico de que a língua de instrução seja a Libras, os mesmos precisam ser pensados com foco no estudante surdo desde o desenvolvimento do roteiro, que precisa levar em consideração os elementos básicos da Gramática Visual para vídeos sinalizados (ROSADO; TAVEIRA, 2022).

Assim, neste texto o objetivo é relatar como os roteiros dos vídeos do MathLibras são elaborados e quais as etapas que ocorrem durante o estudo do roteiro, gravação e edição.

Embasamento teórico e metodológico

¹⁵ Canal no YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UC7rtwOJBv4c4PyIhSFvg3Hg/videos>.

¹⁶ Informação extraída do site do MathLibras: <https://wp.ufpel.edu.br/mathlibras/pesquisa-na-ufpel/>. Acesso em: 09 maio 2023.



De acordo com Leborg (2015 apud ROSADO; TAVEIRA, 2022, p. 27) a Gramática Visual pode ser definida por um “conjunto de categorias e subcategorias, uma linguagem própria para a visualidade”. Essa Gramática Visual é aplicada ao MathLibras, no que concerne a produção dos vídeos específicos para surdos, nos quais o som não tem papel fundamental, sendo que o destaque está nos atores que sinalizam em Libras, além dos elementos visuais de animação.

A primeira etapa no desenvolvimento de uma videoaula do projeto constitui na escolha do tópico abordado que geralmente parte de uma demanda das professoras da Escola de Surdos. Posteriormente, uma primeira versão do roteiro é apresentada em uma reunião, no qual são realizados ajustes.

Em seguida é produzida uma glosa em português, que servirá de apoio para a sinalização. A glosa é um sistema de notação de palavras do português com a estrutura gramatical da Libras (SOUZA, 2020). A glosa permite um referencial para o ator ou Intérprete que sinalizará o texto.

Após a produção da glosa é realizada uma primeira gravação em Libras, sendo ao mesmo tempo um ensaio e registro do roteiro em Libras. Este roteiro é enviado para os atores surdos que estudam o roteiro sinalizado em casa. A gravação da videoaula ocorre com a participação de vários apoios: uma pessoa lê o roteiro em glosa para uma das Intérpretes que funciona como “espelho” em Libras para o surdo sinalizante. Quando o ator é um Intérprete, não há necessidade de espelho, sendo que é lido o roteiro em glosa para facilitar a sinalização.

Após a gravação, o roteiro é reescrito em Português. Essa reescrita é necessária porque às vezes o roteiro original é modificado em função das especificidades lexicais e de sintaxe da Libras. Este roteiro pós-gravação será utilizado no áudio e na legenda da videoaula.

Posteriormente, na edição, é ajustada a existência de elementos animados e a montagem dos planos gravados em sincronia com a proposta da versão final do roteiro. Após aprovação do corte final, o vídeo é direcionado para o canal, e apresentado em uma aula presencial na escola parceira já citada.

Os resultados a seguir descrevem a visão de parte da equipe do MathLibras, com ênfase aos estudantes de Cinema, bolsistas do projeto, responsáveis pela gravação e



edição, e que estão presentes em todas as outras etapas, sendo cada uma detalhada a seguir.

Resultados em discussão: um roteiro que abrange a experiência entre línguas e linguagens

O Cinema, como até o momento era conhecido pelos acadêmicos, era totalmente voltado a um caráter de entretenimento com intuito de ir para as telonas, assim, adentrar em um espaço no qual o foco é a produção educacional, foi um choque significativo.

Era uma anomalia, aos olhos desses acadêmicos, imaginar a gravação de todos os vídeos com a câmera fixa, em um enquadramento padronizado, sem necessidade de decupagem sendo que o som não era uma preocupação. Muitas vezes o som nem era captado, pois todas as informações necessárias para compreensão da mensagem já estavam sendo transmitidas através da Libras. Além disso, o roteiro era primeiramente escrito em português, e por fim ajustado e traduzido na forma de uma glosa, com proeminência de verbos no infinitivo.

A escolha dos temas a serem desenvolvidos é realizada pela diretora do projeto, que busca englobar temas matemáticos que são um gargalo na educação. É tido, de acordo com Reis (2019), que a Matemática é a disciplina na qual os alunos apresentam maior dificuldade de aprendizagem e insucesso escolar, derivado do seu caráter acumulativo. É uma construção que depende da assimilação de suas bases, um exemplo é que para se aprender frações é necessário possuir noções de divisão, como para aprender potência, precisa da multiplicação. Tudo está relacionado, o que exige um maior grau de conhecimento da bagagem que vem com cada novo conhecimento ou operação matemática, que interliga vários conceitos. Visto isso, no momento está se desenvolvendo duas listas de vídeos que trazem os temas de “Comparação”, voltado para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, as “Frações”, com foco a partir do 5º ano do Ensino Fundamental.

Com o tema escolhido, a diretora desenvolve a versão primária do roteiro, o qual tem como objetivo apresentar de forma lúdica o conceito, dar exemplos e convidar o público para acompanhar os futuros vídeos.



O MathLibras possui dois personagens centrais utilizados para estabelecer vínculo e identificação com o público-alvo, que são o Levi e a Sara, representados em ilustrações de crianças na mesma faixa etária das crianças. Eles são utilizados no roteiro como realizadores da ação, ou fontes da dúvida, o que instiga a explicação com manipulação das animações que serão colocadas em cena.

Com o roteiro criado e os personagens com suas ações designadas, é realizado uma reunião para que seja traduzido do português para a Libras, no princípio na forma de glosa. A reunião é realizada pela diretora junto com as intérpretes e bolsistas do programa de pós-graduação, do cinema e audiovisual e uma professora pesquisadora especializada em Libras, como também com uma professora surda, que faz a validação linguística da Libras, levando em consideração a variação linguística de faixa etária, para que seja de fácil compreensão para as crianças surdas.

A necessidade dessa reunião é, portanto, vislumbrar a viabilidade do roteiro em consonância com o objetivo do projeto e a tradução. A tradução é necessária, devido a diferença entre uma língua e outra.

Os articuladores das línguas de sinais e das línguas orais são diferentes, pois as línguas orais têm como o principal articulador a língua, já as línguas de sinais têm dois articuladores independentes, mas anatomicamente idênticos, que são as mãos. Nesse sentido, ressalta, os sinais podem ser decompostos em parâmetros: configuração de mão, locação, movimento, orientação da palma da mão e a produção de expressões não-manuais que podem acompanhar a produção de alguns sinais. (CRUZ, 2016, apud GRÜTZMANN et.al, 2023, p. 341-342).

Uma das estratégias muito utilizadas pelas intérpretes é converter o roteiro em português em uma glosa, que, como já comentado, é uma transcrição por escrito dos sinais. Ela desobedece às regras do português, pois está sujeita o condicionamento da língua de sinais, De acordo com Felipe (2012 apud ELLWANGER et.al, 2015, p. 1): “A glosa pode ser denominada como um sistema de notação que faz uso de diversas regras para geração de um texto que possa ser traduzido para a língua de sinais de forma a manter uma estrutura sintática e semântica adequada”.

Na etapa da reunião, todos da equipe contribuem com sugestões de posicionamento dos atores sinalizantes, para que haja uma sincronia com os elementos visuais que serão colocados na edição para se relacionar com a história, no qual inclui os objetos que serão comparados, ou então, divididos, no caso dos vídeos de fração. Além disso, todos ajudam a decisão sobre em que espaço os personagens Levi e Sara irão



interagir com os atores sinalizantes. Todos esses elementos podem resultar em mudanças do roteiro, visto a dificuldade de, em alguns casos, gerir muitos elementos em tela. Tenta-se evitar a inserção de muitos elementos, pois vai na contramão de um dos princípios da produção de vídeo em Libras, que é evitar a poluição visual, ou seja, nada pode chamar mais atenção que quem está sinalizando.

A etapa seguinte conta com o ensaio, no qual as pessoas que irão sinalizar gravam o roteiro em Libras, para ser utilizado como uma espécie de teleprompter no dia da filmagem. Após o fim da reunião, o roteiro fica na sala do projeto, com a equipe da edição e gravação, para prepararem o set e já elaborarem as figuras que irão compor o vídeo e pensarem no cenário que será colocado na pós-produção para substituir o Chroma Key.

É nesse momento que a ideia começa a sair do papel, e o processo se assemelha a um set de filme, pois no dia da gravação prepara-se os equipamentos, tal como a iluminação e a câmera, posiciona-se o ator sinalizante, para que fique na frente do Chroma Key e grava-se o roteiro em partes, normalmente é uma frase por vez.

A pessoa que fará a sinalização é posicionada frontalmente para que os sinais sejam bem visualizados, não havendo movimentação de câmera, nem da pessoa em termos de deslocamento de posição. Nesse ponto, em caso de algum sinal não ter ficado claro, o roteiro é revisto novamente.

Após as filmagens, o material é passado para o programa de edição gratuito, no qual monta-se o vídeo e edita-se o fundo do vídeo educacional (Figura 1).

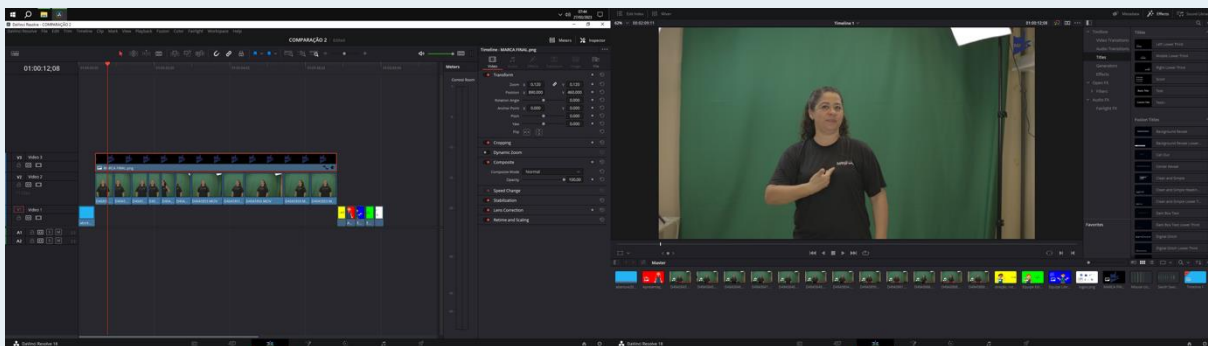


Figura 1: Montagem no software gratuito dos planos gravados.

Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

Nesse momento busca-se seguir os critérios da Gramática Visual proposta por Rosado e Taveira (2002). Na Figura 2 mostra-se o trabalho de correção de cor visando o recorte do fundo e na Figura 3 a edição do Chroma Key.

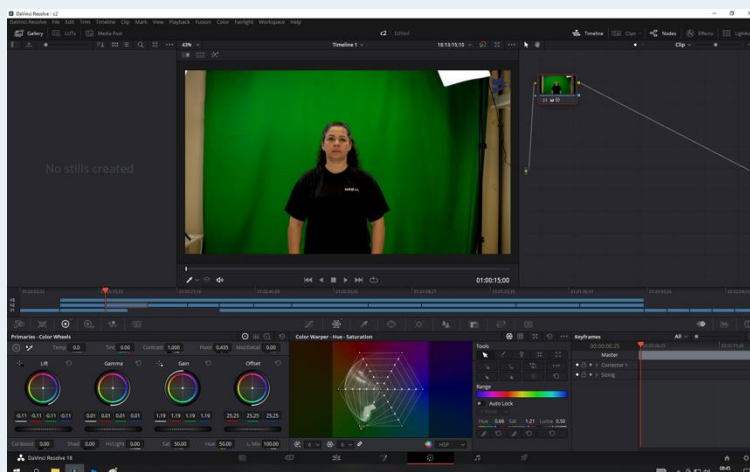


Figura 2: Correção de cor para melhor recorte do fundo.

Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

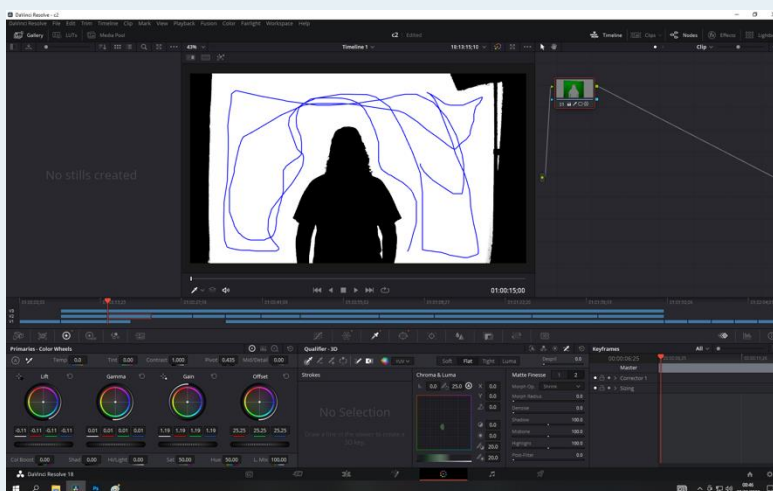


Figura 3: Edição do Chroma Key.

Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

Rosado e Taveira (2022) sugerem, por exemplo, que o cenário, elemento primordial para estabelecer o visual lúdico e interativo, principalmente no que concerne chamar a atenção do público infantil, não pode estar com cores fortes e vibrantes. Os autores explicam que é necessário mostrar o contraste, de algo opaco ao fundo e o ator sinalizante em destaque, além do que diz respeito a necessidade da existência de espaços vazios para o respiro do leitor visual, e uma disposição equilibrada dos elementos em tela, para não ter desequilíbrio de um dos lados.

Visto que o público que se objetiva é o infantil, as ilustrações, ou seja, os objetos utilizados nas explicações e narrativas matemáticas são, em sua maioria, brinquedos, alimentos ou material escolar que faz parte da vivência da criança, principalmente no que



se refere ao âmbito escolar. Como os softwares se baseiam em plano cartesiano, os movimentos das figuras são criados a partir de pontos na timeline do software, os Key Frames, mudando sua localização em x e y para dar o movimento necessário para o fim requerido e interagir com o ator (Figura 4).

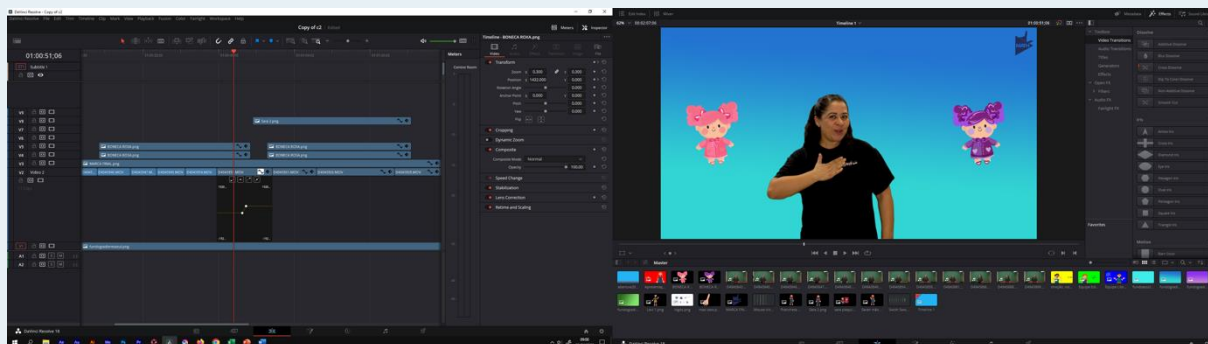


Figura 4: Edição dos elementos gráficos.

Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

Com o vídeo editado, é realizada a gravação do áudio e a sua sincronização com a Libras (Figura 5), para que possa ser utilizado por pessoas ouvintes, tanto em sala de aula, como por expectadores que não possuem conhecimento da Libras, como muitos familiares dos próprios alunos surdos.

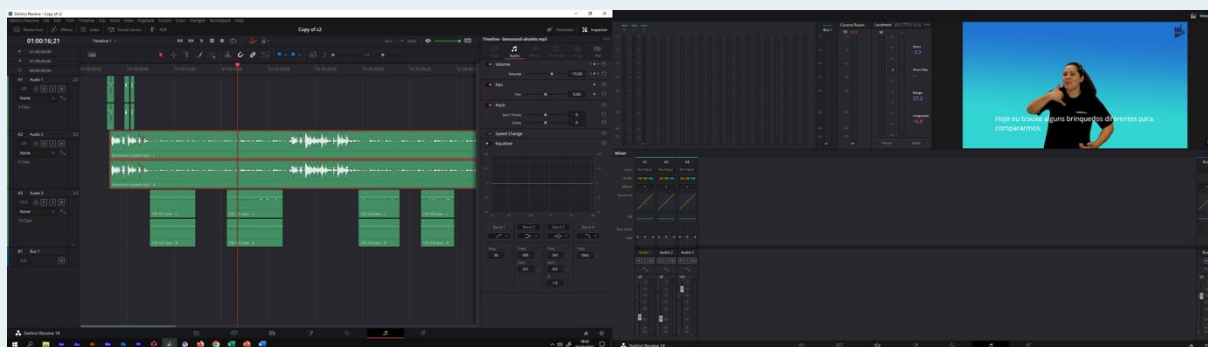


Figura 5: Edição e sincronização dos áudios.

Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

Outro instrumento para tornar o conteúdo mais acessível a todos é na última etapa da edição a inserção da legenda, conforme ilustrado na Figura 6.

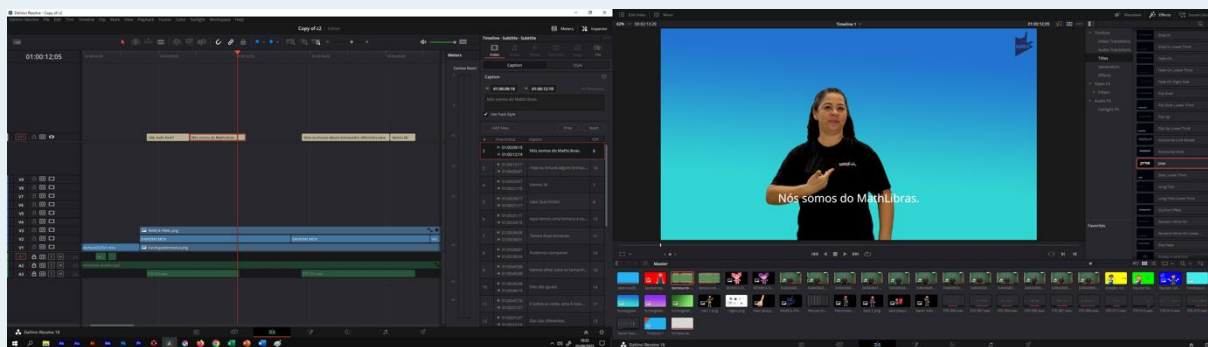


Figura 6: Inserção da legenda.
Fonte: Arquivo MathLibras, 2023.

Como pontuam Kawase, Costa e Lacerda (2021), a legenda é um complemento da Libras, uma não elimina a outra, pois o surdo também deve possuir vivência com o Português, sendo aprendido nas escolas como segunda língua. A legenda deve estar em uma velocidade que acompanhe o sinal e que possa ser lida sem dificuldades. Após essa etapa o vídeo é disponibilizado no canal do Youtube e apresentado na escola parceira.

Nessa aula presencial de apresentação do vídeo, é possível visualizar se o que foi planejado para os vídeos está atingindo seu objetivo, se o roteiro gravado está fácil de entender, se o conteúdo apresentado foi compreendido, se os elementos em tela ajudaram para que a criança consiga realizar o desafio proposto com sucesso.

Esse longo e intrincado processo tem auxiliado a equipe a entender que a etapa do roteiro não é somente inicial, é um processo, e este é constantemente modificado, seja na execução do próprio vídeo ou como mecanismo de aprendizagem para aperfeiçoar as futuras produções.

Conclusão

O MathLibras é um projeto vivo que se estrutura a partir de um roteiro participativo que agrega elementos a cada etapa, conforme avança na cadeia de produção do vídeo educacional, seja considerando a tradução do roteiro inicial do Português para a Libras, por meio de sua transcrição para uma glosa, ou na elaboração e criação de ícones visuais que ajudam a contar a história.

Como são vídeos com a Libras em primeira língua, e o som como uma camada adicionada posteriormente, a história precisa ser contada visualmente, ela precisa ter elementos da Gramática Visual, que sejam lúdicos, atrativos, mas que não obstruam a atenção nos atores sinalizantes.



Por isso, o roteiro é constantemente revisto, ele surge no papel, mas ganha movimento com a sinalização e a animação na edição. A premissa do MathLibras é promover a diferença através do acesso ao conteúdo educacional de Matemática para uma parcela da população que muitas vezes não encontra produtos específicos que englobam o direito linguístico e a acessibilidade visual da qual necessitam para compreensão.

Referências

ELLWANGER, C.; SANTOS, C.; SOARES, P.; WEISHEIMER, T. G'Libras: Um Sistema Especialista para Auxílio à Criação de Glosas. In: WORKSHOP DE DESAFIOS DA COMPUTAÇÃO APLICADA À EDUCAÇÃO (DESAFIE!). 2015, Recife. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2015. p. 101-110. DOI: <https://doi.org/10.5753/desafie.2015.10045>.

GRÜTZMANN, T. P.; LEBEDEFF, T. B.; CAMPOS, M. A.; LUZ, H. P. da. MathLibras no parque de diversões: uma análise linguística, matemática e dos recursos audiovisuais. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 336-362, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/59903/42072>. Acesso em: 07 maio 2023.

GRÜTZMANN, T. P.; ALVES, R. da S.; LEBEDEFF, T. B. Pedagogia visual na educação de surdos: uma experiência com o ensino da matemática no MathLibras. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 16, n. 37, p. 51-74, Edição Especial, 2020.

KAWASE, E. M.; COSTA, O. S.; LACERDA, C. B. F. de. A presença da Libras e de legendas em vídeos didáticos: a percepção de estudantes surdos. **Rev. Educ., Cult. Soc.**, Sinop/MT/Brasil, v. 11, n. 1, p. 136-150, jan./jun.2021.

REIS, C. **Para os alunos, a matemática é a mais difícil das disciplinas. Porque?** – Diário de Notícias. 15 dezembro 2019. Disponível em: <https://www.dn.pt/vida-e-futuro/para-os-alunos-a-matematica-e-a-mais-dificil-das-disciplinas-porque-11589762.html>. Acesso: 17 fev. 2023.

ROSADO, L. A. da S., TAVEIRA, C. C. **Gramática Visual para os vídeos digitais em línguas de sinais** (recurso eletrônico) – Rio de Janeiro: INES, 2022.

SOUZA, F. de L. Tradução Comentada com Uso de Glosas do Artigo: “O Intérprete de Libras e a Inclusão Social do Surdo”. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/218292/Felipe.de.Lima.Souza-TCC.2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso: 9 maio 2023.



Produção de Vídeo Estudantil: Salvando Histórias e Escrevendo Memórias

Valdomiro Batista Rocha Marques

<http://lattes.cnpq.br/3580063193447337>

profmiro12@gmail.com

O artigo apresenta e relata resultados de uma pesquisa realizada com estudantes e professores de escola municipal de ensino da cidade de Vitória da Conquista, BA, sobre a produção de vídeo estudantil. Discute-se o uso da tecnologia e o crescimento da produção de vídeo dentro do contexto escolar como possibilidade de aprendizagem e se faz uma aproximação com a realidade vivenciada pelos jovens nas escolas. Observou-se o distanciamento das tecnologias na formação docente e constatou-se que o percurso realizado pelos docentes na produção de vídeo é vivenciado de forma autônoma sem muito apoio de sua formação. Foi possível detectar algumas contribuições da produção de vídeo no âmbito escolar e no processo educacional.

Palavras-chave: Neurociência; Educação; Produção de Vídeo Estudantil; Tecnologia.

INTRODUÇÃO

Algumas habilidades que os educandos precisam, como memorizar ou lembrar de um conteúdo específico, ficam em segundo plano na escola. Uma possível razão para isso é o fácil acesso à informação, que pode ser feito instantaneamente de qualquer lugar, e o conceito de dispersão do conhecimento. Portanto, o maior desafio dos educadores hoje é redefinir a sala de aula. Se a promoção de uma atividade pelo educando não fizer sentido, o ambiente certamente se tornará desagradável, possivelmente mostrando sua repreensão pessoal sobre o conteúdo e os métodos de ensino. Relacionado a essa questão, algumas escolas se opõem ao fluxo da teoria do ensino, mostrando-se cada vez mais punitivas e restritivas. A metáfora de uma escola como prisão é frequentemente ouvida, dada a sua configuração arquitetônica e programa de ensino. “Nossas escolas não estão sendo um espaço no qual a leitura seja um meio de criatividade e de prazer, mas sim, o espaço no qual leitura e escrita se associam a tarefa obrigatória e chata. Castradora, inclusive”. (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 128).



É por isso que é urgente transformar escolas e salas de aula em espaços de conhecimento e conhecimento que saibam responder ao progresso social. Em outras palavras, o processo de ensino/aprendizagem - e as percepções dos educandos sobre ele - são muito mais importantes do que o resultado em si. Conhecer o processo usado para chegar a um determinado ponto é mais produtivo do que apenas memorizar regras gramaticais ou de matemática, pois a educação é um sistema projetado para proporcionar autonomia, independência, liberdade e pensamento crítico a quem está aprendendo. Nesse paradigma, criatividade, diferença, colaboração e leitura crítica são habilidades que são vigorosamente desenvolvidas na escola. Com base nesse sistema, e utilizando tecnologia audiovisual, promovemos um projeto de letramento e criação cinematográfica na escola pública Francisco Antônio de Vasconcelos. De acordo com McLuhan (1974, p. 13), “nós estamos entrando na nova era da educação, que passa a ser programada no sentido da descoberta, mais do que no sentido da instrução”.

Neurociência Aplicada à Educação e Produção de Vídeo Estudantil

Renata Aguilar (2019), em seu livro “Neurociência Aplicada à Educação” traz estratégias considerando aquelas que dizem respeito à atividade cerebral que possam contribuir sobremaneira para entendermos antes de qualquer ação, como o cérebro aprende, para a partir desse ponto planejar procedimentos que possam contribuir na aprendizagem das crianças nas diversas áreas do conhecimento, trazendo contribuições significativas do campo da neurociência como fonte de saber científico, uma visão que nos permite compreender as funções cerebrais no desenvolvimento da mente por considerar a neuroplasticidade como importante campo de investigação para aqueles que se propõe a dedicar-se ao universo da mente humana.

A Produção de Vídeo na Escola

As escolas estão equipadas com tecnologia, mas os professores têm acesso a esta tecnologia?

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa, e através da leitura



do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento. (BARBOSA, 1991, p.27).

A Produção de Vídeo Estudantil (PVE) é uma forma de arte ideal para os educandos se expressarem e serem capazes de criar narrativas originais devido à sua disponibilidade para um grande número de educandos e sua ampla gama de recursos criativos. Correndo o risco de explorar a imaginação e a criação em sala de aula, o Projeto CineArt: Salvando Histórias e Escrevendo Memórias, que nos permite dialogar com o cinema e o campo educacional, a partir da leitura de vídeos/filmes e da construção de vídeos com os educandos, onde os educandos podem participar diretamente da produção dos trabalhos e professores/coordenadores como mediadores. Promovido em turmas do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Francisco Antônio de Vasconcelos, no Povoado de Cabeceira, zona rural de Vitória da Conquista, BA.

Dias e Mecca (2015), faz uma abordagem às habilidades para as funções executivas dividindo essas habilidades em criatividade, memória operacional, flexibilidade, autocontrole e disciplina e define as funções de cada uma, importantes para o completo funcionamento das funções do dia a dia, bem como observar os erros.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde preconiza diversas ações fundamentais como base de uma educação de qualidade. Dentre elas, contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, organizar os componentes, aplicar e avaliar recursos didáticos estão presentes para intensificar ações para um bom planejamento nas esferas educacionais em colaboração com todo corpo diretivo. A importância do brincar na rotina dos educandos, o brincar criativo e espontâneo, o nosso cérebro também gosta de brincar, pois é na brincadeira que sentimos sensações de bem-estar.

Emoção é a base do processo criativo audiovisual.

É essa emoção que ativa os circuitos executivos que fazem com que as pessoas prestem mais atenção ao que está acontecendo, enfatizando os circuitos sensores que prestam atenção especial. Um exemplo simples é quando os educandos têm que dar uma introdução ao seu aprendizado. A exposição é um ótimo exercício para os educandos



gravarem em seus cérebros, porque apresentar, lembrar de ações e superar o medo e a timidez ajuda a exposição a fazer a diferença no processo de aprendizagem.

Vinculando o que é mostrado nesta seção à produção de vídeos, essa ação pode ser pensada como um espaço que permite que professores e educandos discutam a criação de novos signos imagéticos em um ambiente escolar. Essa ação é mediada pela tecnologia, mas baseada na criatividade. Defende-se aqui o potencial deste tipo de trabalho nos métodos de ensino, pois a conversação, o debate e a investigação fazem parte do processo criativo e documental. Escrever roteiros, ensaiar falas, gravar, editar, errar, refazer, rir, chorar, mostra que a emoção é, sem dúvida, a base do processo criativo audiovisual.

Para Pereira e Neves (2014), o vídeo estudantil promove uma ação colaborativa tanto entre os educandos como entre os educandos e o docente. Assim, entende-se que essa ação é um momento de troca entre o grupo, oportunidade na qual um ajuda o outro. Apesar das necessidades técnicas ou artísticas que esse trabalho depreende, tais práticas não precisam e nem devem –ser orientadas por ações rígidas, pelo contrário, os educandos sentem-se tão livres nesse processo que convidam demais membros da comunidade escolar e a própria família para colaborarem com a produção. Esse trabalho colaborativo e interativo, também atende às ações preconizadas na Teoria dos Multiletramentos, uma vez que, segundo Rojo (2012), propostas pedagógicas que contemplam letramentos múltiplos são colaborativas e interativas.

Em geral, os centros educacionais tendem a ver as atividades imaginativas como tarefas limitadas ao domínio das artes, o que é considerado uma "perda de tempo" quando os professores correm o risco de "imaginar" outros temas em sala de aula. É encontrando este “tempo perdido” que conseguimos ganhar outro tempo cuja criatividade nos aproxima de outros modos de conhecimento, descoberta e invenção. (FRESQUET, 2015, pp. 29-30).

A Produção de Vídeo Estudantil (PVE), oferece a oportunidade de explorar a ação educacional, sua imaginação e criar seus pensamentos e emoções por meio do audiovisual. Além de contribuir para uma importante compreensão de outros conteúdos do curso, também desenvolve potenciais como percepção, visão, imaginação, emoção e sensibilidade. Também será capaz de definir estratégias individuais e coletivas na vida



cotidiana, pois potencializam o poder do pensamento crítico e da tomada de decisão, essenciais para a construção da autonomia. Este é um campo muito rico porque, assim como os conteúdos de ensino a ele associados, eles desenvolvem possibilidades para ajudar os educandos a se tornarem melhores em outras disciplinas e no dia a dia, como pessoa. BARBOSA (2004), “Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve”.

Relatos Sobre a Produção de Vídeos

O projeto de produção de vídeos que participei aconteceu na Escola Municipal Francisco Antônio de Vasconcelos, no período em que eu cursava o Ensino Fundamental II, entre 2012 e 2014. A escola está localizada na Zona Rural de Vitória da Conquista - BA e carece de projetos culturais. A produção de vídeos, liderada pelo professor Valdomiro, trouxe aos educandos uma nova tendência de ensino que proporcionou o contato com as tecnologias digitais. Tendência essa que foi totalmente nova para mim. Na escola houve parcerias com professores de outras disciplinas, como Arte e português. E com isso, todos os trabalhos de produção de vídeos foram avaliados, incentivados e expostos na escola. O primeiro contato que tive com a produção de vídeos foi para falar de Bullying na escola, aconteceu no período descrito acima e foi incentivado pelo professor Valdomiro.

O conhecimento (...) exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em invenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. FREIRE (1997, p. 27).

Os educandos produziram um vídeo gravado com uma câmera da escola, baseado em uma história real que contava um relato de bullying, composto por escrita, imagem e fundo musical. Essa experiência foi muito rica, pois, além de tratar de um tema importante a ser discutido na escola, permitiu que tivessem contato com as tecnologias digitais. Portanto, a aprendizagem vai além do que aprender conteúdo, mas também conhecer assuntos que são para a vida. Todo o projeto permitiu que despertasse a criatividade, o



interesse pelas tecnologias digitais como ferramentas de ensino, o conhecimento por temas do cotidiano, a preocupação e a busca pela melhoria do ensino e aprendizagem.

A aluna, Micaeli Meira Queiroz, disse: “acredito que todos os professores deveriam trabalhar com vídeos como recurso do ensino e aprendizagem. Em um mundo visual cheio de pessoas usando aparelhos conectados à internet, a imagem e os vídeos se tornaram parte do cotidiano da maioria das pessoas. E por esse motivo, acredito na potencialidade em abordar assuntos educativos através de vídeos. Nesse contexto, a produção de vídeos na escola é importante porque é um projeto rico que permite o uso das tecnologias digitais para proporcionar aos educandos a interdisciplinaridade, o contato com equipamentos digitais, a discussão de temas relevantes para a melhoria do ensino público”.

O trabalho de produção de vídeo estudantil foi desenvolvido no CEI de Cabeceira, nas turmas do Fundamental II. Segundo a professora Marizene, “A partir dessa vivência pude perceber que houve, de forma significativa, melhora na aprendizagem dos discentes envolvidos, perceptíveis variadas formas de linguagens provocadoras de sensações e estas estimuladoras do ato do bem viver no campo sócio cognitivo e emocional. Viu-se uma fusão entre prosa e poesia deslumbrada na arte visual. A esse respeito Leandro Karnal afirma: ‘o educador precisa fomentar no educando sensações prazerosas por meio da arte, sem a qual não conseguirá ensinar conteúdos arcaicos e opositores’. Dessa forma o trabalho de produção de vídeo cuja essência é o prazer motivou os educandos a elaborar metas de forma prazerosa de impacto nas demais disciplinas elevando assim o nível de cognição afetiva alterando comportamentos e descortinando potencialidades ora latentes”.

De acordo com a professora Maria Dolores: “foi uma experiência importante tanto para os educandos como para nós que estávamos coordenando o projeto CineArt. Oportunidade de se trabalhar com a expressão artística por meio da linguagem do audiovisual. Neste trabalho, os educandos tiveram oportunidade de trabalhar em equipe, desenvolvendo cooperação, criatividade e imaginação. Nos vídeos construídos tiveram limitações que em outros trabalhos poderemos melhorar. A exemplo da elaboração dos roteiros, temáticas, ensaios, figurinos, edição, autorização para uso de imagens. Também, precisa ter maior envolvimento da escola como um todo”.



Consideradas as propostas teóricas aqui apresentadas, entende-se que a produção de vídeo estudantil atende a um projeto pedagógico capaz de acionar emoções que precisam ser trabalhadas no espaço educacional, conforme sugerem Cosenza e Guerra (2011). Essa produção enquanto prática pedagógica pode funcionar como uma ferramenta de multiletramentos, a partir da interação entre múltiplas linguagens. Trata-se de uma proposta que se alinha às tecnologias contemporâneas a que grande parte dos educandos está incluída, criando significação da maneira como os jovens o fazem, ultrapassando os limites do código verbal, privilegiado na escola tradicional, entrando no campo do design e da programação visual (GOMES, 2011).

Considerações

O objetivo deste artigo é ajudar o professor a refletir sobre seu papel na escola e na sociedade, para trabalhar com eficiência, garantir o desenvolvimento contínuo do conhecimento e valorização dos educandos e mobilizar o desenvolvimento de sentidos e habilidades básicas - criatividade, imaginação, observação e constitui uma excelente ferramenta para um amplo desenvolvimento humano. Ao ministrar suas aulas, o professor apresenta sua visão do que a arte representa para ele e para a sociedade, o que gera uma necessidade constante do professor se atualizar sobre novas expressões artísticas. As facilidades, dificuldades e possibilidades técnicas já vivenciadas em atividades expressivas colaboram entre si para que possamos coordenar, investigar e desafiar com mais eficácia o processo artístico estabelecido por nossos educandos.

Referências

AGUILAR, Renata. **Neurociência Aplicada à Educação**. 2 ed. São Paulo: Edição, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no Ensino da Arte**. 5ª ed., São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e Educação: Como o Cérebro Aprende**. Minas Gerais: Editora Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 7.ed. - São Paulo : Paz e Terra, 1997.



FRESQUET, Adriana; MIGLIORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana (Org.). **Cinema e Educação: a lei 13.006/14: reflexões, perspectivas e propostas**. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015. p. 04-21.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTÍN-BARBERO, J. **Desafios Culturais: da comunicação à Educomunicação**. In: A. O. Citelli; M. A. C. Costa (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

PEREIRA, J.; NEVES, G. (Org.). **Produção de vídeo nas escolas: uma visão Brasil - Itália -Espanha -Equador**. 1. ed. Pelotas: Erdfilmes, 2014. 110p.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.



Roteiro na Produção de Vídeo Estudantil

Gregorio Albuquerque¹⁷

Introdução

Na produção de um filme, o roteiro é o guia para toda equipe realizar seu trabalho. Cada parte, a partir do roteiro, irá desenvolver e produzir seu trabalho. A equipe de artes vai pensar o visual do filme a partir do roteiro, a equipe de fotografia vai pensar a luz do filme a partir do roteiro, assim como a de som e pós-produção.

O roteiro é fundamental para um trabalho em grupo. Todos estão com o seu filme na cabeça mas precisam trabalhar juntos para colocar em produção o filme da cabeça do diretor. Cada equipe pode apresentar opiniões para o diretor, mas a decisão final será dele. E para que isso ocorra a equipe precisa saber o que o diretor está pensando, e o roteiro é o início desse processo de compartilhamento.

No campo da produção de vídeo estudantil, existe vertentes que defende o não uso do roteiro para produção com os alunos e outras vertentes que acreditam que seja necessário para uma produção coletiva. É nessa direção que o presente texto irá apresentar formas de produção de roteiros através de experiências do próprio autor com seus alunos. A primeira foi a construção do “baralho cinematográfico” que mostra as etapas da produção cinematográfica em um baralho. Porém o roteiro só é produzido a partir de uma ideia e nessa etapa será apresentado o “Dispositivo de ideias” como ponto de partida da construção do roteiro.

O roteiro precisa ser pensado como um elemento significador da realidade cinematográfica. Todo seu desenvolvimento precisa ter como horizonte fazer o espectador acreditar naquela história que está sendo contada pelas imagens. Juntamente com outros elementos como luz, som e montagem, o filme ganha seu sentido de realidade para o espectador, fazendo ele acreditar ou não na história contada pelo filme.

¹⁷ Professor-pesquisador da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz). Criador da disciplina de audiovisual, Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio e Seminário de Audiovisual e Educação. Diretor do premiado documentário Ilva!



1. O Baralho Cinematográfico

O baralho Cinematográfico foi uma experiência realizada como marca da 6ª Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio, em 2016 e representa as principais etapas do processo de produção cinematográfica. Conta a história que esse processo surge por volta do final do século XIX e se desenvolve através dos tempos. Esse grandioso sistema simbólico foi dado à humanidade pelos irmãos Lumière, em 1895, e atravessou os tempos reunindo e comunicando os conhecimentos dos homens, refletindo as suas concepções do mundo. As cartas tiveram inicialmente o objetivo de divulgação da mostra, mas se tornou um material didático na sua utilização.



Nessas seis cartas, divididas em pré-produção, produção e pós-produção, são condensados todos os conhecimentos desenvolvidos ao longo da história, aprimorados e reapropriados por diversas áreas, como a própria educação. Jogue e veja o seu futuro artístico!



2. A ideia, a origem da criação - Carta 1



Fonte: O autor, 2021

Essa carta simboliza a origem da criação, onde o processo começa. Quando essa carta aparece às ideias são postas na mesa e confrontadas. É uma carta dinâmica porque as ideias surgem de várias fontes podendo ser de alguma conversa, de alguma história ou até de alguma coisa que lemos como jornais, revistas e livros. A ideia pode ser transformadora, surgindo de algum livro ou teatro e adaptada. O momento desafiador é quando alguém propõe uma ideia para você ou o seu desejo de realização é a partir de um tema. Como vencer esse desafio? O primeiro passo é procurar tudo sobre aquele tema em sites, livros, revista. E a partir dessas fontes acender um chama, uma intuição ou um *insite*. Todos nós temos uma capacidade, que às vezes está oculta, de desenvolver uma ideia, mas nem sempre colocamos em prática. Esse é o momento!

2.1 - Dispositivo de ideias

Como surgem as ideias para a produção dos vídeos? Quais suas origens? De que forma será representada? A proposta do "dispositivo de ideias" consiste em proporcionar de uma maneira aleatória, dentro de algumas possibilidades e a partir de "regras", o desenvolvimento e produção de um vídeo com os alunos.

A proposta surge a partir do exercício das [Cartas Audiovisuais](#), na etapa de envio (primeira carta a ser enviada). Qual vídeos será enviado? Como iremos fazer? O dispositivo possibilita potencializar esse início de produção. Para que ocorra uma diversidade de temas, o primeiro grupo de carta consiste em propostas de temas como



política, feminista, negrxs, LGBTQI+, Saúde Mental e Vivências. Os temas surgem a partir de coletivos da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio ([clique aqui](#)) e com experiências anteriores de produção nas quais os vídeos surgiram a partir de histórias e vivências pessoais.

O dispositivo consiste em um espaço inicial para colocar as cartas "sorteadas". São três espaços: 1-Tema; 2-Formato; 3-Gênero

DISPOSITIVO DE IDEAS



Desenvolvido por Gregório Albuquerque

A primeira etapa possui 6 cartas com temas representativos: Política, Feminista, Negrxs, LGBTQI+, Saúde mental e Vivências. Cada carta possui um QRcode que encaminha para uma pesquisa do tema no google. Após misturar todas as cartas e deixá-las viradas para baixo, um aluno, representante do grupo, seleciona uma carta e coloca no número 1.









Na segunda carta o aluno selecionará uma carta de formato do vídeo, podendo ser: baseado em casos reais, adaptação de livros e textos; adaptação fílmica; história de vida; internet e a carta coringa. A carta coringa significa que pode acrescentar outra opção ou tentar uma nova carta.



<p>Baseado em casos reais</p>  <p>É uma narrativa inspirada em histórias verdadeiras. Geralmente os filmes baseados em fatos reais são de drama, guerra, terror ou de biografias.</p>	<p>Adaptação de livros e textos</p>  <p>É uma narrativa inspirada em histórias verdadeiras. Costuradas no filme baseados em fatos reais são de drama, guerra, terror ou de biografias.</p>	<p>Adaptação fílmica</p>  <p>É um processo de adaptação de um filme de conteúdo de ficção ou de fatos que também pode ser uma publicação com texto escrito, seja na forma de romance, conto, linguagem, reportagem, para trazer qualidades entre outros formatos textuais.</p>
<p>História de vida</p>  <p>Uma história é uma narrativa, um relato ou descrição de acontecimentos, ou seja, aqueles que ocorreram no futuro. O conceito de vida por natureza, porém, não é utilizado de forma literal, mas, sim, para trazer realidade, é feita em termos estilísticos.</p>	<p>Internet</p>  <p>É uma narrativa inspirada em histórias, imagens, memórias, relatos, fotos com a conexão na internet e redes sociais.</p>	<p>Coringa</p> 

A terceira carta simboliza o gênero do vídeo, podendo ser: ficção, documentário, experimental, preto e branco, fotos/imagens narrativa em off ([exemplo](#)) ou a carta coringa. A carta coringa significa que pode acrescentar outra opção ou tentar uma nova carta.

<p>Ficção</p>  <p>É o termo usado para designar uma narrativa imaginária, ou seja, na qual o autor cria um mundo de arte através da imaginação. Entretanto, a realidade também pode ser uma narrativa factual sobre a realidade. Obras ficcionais podem ser parcialmente baseadas em fatos, mas sempre contém algum elemento imaginário.</p>	<p>Documentário</p>  <p>filme informativo e/ou didático feito sobre pessoas (geralmente de conhecimento público), animais, acontecimentos (históricos, políticos, culturais etc.) ou ainda sobre objetos, emoções, pensamentos, culturas diversas etc.</p>	<p>Experimental</p>  <p>É todo aquele que experimenta com a linguagem cinematográfica, é todo aquele que usa a linguagem para além de uma função meramente narrativa.</p>
<p>Preto e Branco</p>  <p>O filme monocromático, também conhecido como filme preto e branco, é um filme que possui apenas tons de cinza, evitando do branco até o preto. Como exemplo, possui fotos em preto e branco e filmes em preto e branco.</p>	<p>Fotos/Imagens Narração off</p>  <p>Voz Off (ou narração em off) indicação usada em duas situações: 1) para expor a personalidade de uma personagem que aparece em cena; 2) quando sabemos quem é a personagem que fala, mas ela não aparece na cena.</p>	<p>Coringa</p> 

Após a escolha das três cartas, o resultado é a proposta para a produção do vídeo.

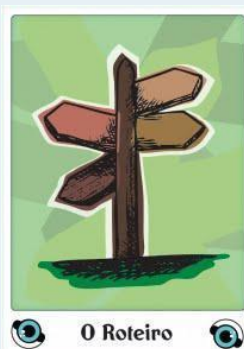


DISPOSITIVO DE IDEAS

TEMA	FORMATO	GENERO
 Saúde Mental Conteúdo informativo e formativo sobre temas de saúde mental e bem-estar, com foco em prevenção e promoção da saúde. É uma das principais áreas de atuação do Laboratório de Produção de Vídeo (Lab.PVE).	 Internet Formato narrativo inspirado em histórias, imagens, memes, vídeos, foto-stories e vídeos no YouTube e redes sociais.	 Documentário Forma informativa e/ou didática feita sobre pessoas e/ou de acontecimentos políticos, sociais, ambientais, históricos, culturais, etc. ou ainda sobre objetos, emoções, pensamentos, culturas, etc.

Desenvolvido por Gregório Albuquerque

2.2 - O roteiro, a direção a ser tomada – Carta 2



Fonte: O autor, 2021

Essa carta remete para a carta da “ideia” e representa o conhecimento da linguagem e a transmissão da história com os outros, a equipe. “O roteiro” é uma etapa final do processo de desenvolvimento da ideia. É uma carta positiva, pois mostra que já passou de etapas na vida como o story line, a sinopse, o argumento e a escaleta. Quando essa carta aparece quer dizer que é preciso ter o conhecimento da linguagem para delinear o caminho a ser seguido em conjunto. É preciso ter cuidado porque nesse momento é necessário ter em mente a descrição de ambientes, ações, personagens, diálogos e efeitos de transição. A carta “o roteiro” representa o momento onde a sua histórica é contada por imagens e transmitida ao grupo.



3. O roteiro como elemento de significação cinematográfica

O roteiro faz parte dos elementos cinematográficos que constroem a realidade do filme. Como esses elementos constituem o real imaginado? Desta forma são apresentados os elementos de significação que são, segundo Turner (1997), roteiro, luz, montagem e som.

O roteiro é dividido em três atos, independentemente da ordem de como são apresentados.

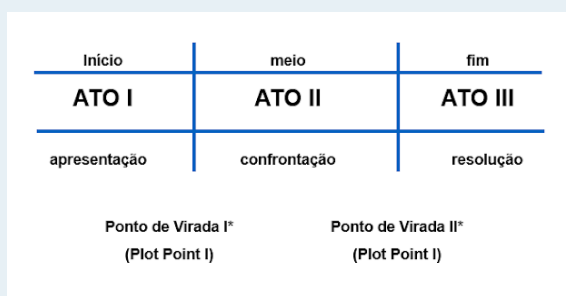


Figura 1- Fonte: Skyd Field, Manual do Roteiro

No ato I, são apresentados a história, os personagens, a premissa dramática, a situação e para estabelecer os relacionamentos entre o personagem principal e as outras pessoas. O ato II, o personagem é confrontado e enfrenta obstáculos após obstáculo, que impedem de alcançar sua necessidade dramática. Nesse momento são feitas perguntas como o que move através da ação? O que deseja o seu personagem principal? Qual a sua necessidade? Que serão respondidos no ato III, com a resolução, que não significa seu fim. Qual a solução do roteiro? Seu personagem sobrevive ou morre? Tem sucesso ou fracassa? Entre os atos existe os “Pontos de Viradas”. Momento no roteiro que acontece qualquer incidente, episódio ou evento que “engancha” na ação e a reverte em outra direção.

Joseph Campbell, em seu livro “o herói de mil faces” demonstra que em um filme de herói,

“A aventura usual do herói começa com alguém de quem algo foi tirado, ou que sente que falta algo na experiência normal disponível ou permitida aos membros da sociedade. A pessoa, então, embarca em uma série de aventuras além do comum, seja



para recuperar o que foi perdido ou para descobrir algum elixir que dá vida. Geralmente é um ciclo, uma vinda e uma volta.”

A partir dos seus estudos em diversos definiu que normalmente a saga do herói é dividida em 12 passos:

Passo 1 – Mundo Comum. O herói é apresentado em seu dia-a-dia. **Passo 2 – Chamado à aventura** A rotina do herói é quebrada por algo inesperado, insólito ou incomum. **Passo 3 – Recusa ao chamado** Como já diz o próprio título da etapa, nosso herói não quer se envolver e prefere continuar sua vidinha. **Passo 4 – Encontro com o Mentor** O encontro com o mentor pode ser tanto com alguém mais experiente ou com uma situação que o force a tomar uma decisão. **Passo 5 – Travessia do Umbral/ Limiar.** Nessa fase, nosso herói decide ingressar num novo mundo. Sua decisão pode ser motivada por vários fatores, entre eles algo que o obrigue, mesmo que não seja essa a sua opção. **Passo 6 – Testes, aliados e inimigos** A maior parte da história se desenvolve nesse ponto. No mundo especial – fora do ambiente normal do herói – é que ele irá passar por testes, receberá ajuda (esperada ou inesperada) de aliados e terá que enfrentar os inimigos. **Passo 7 – Aproximação do objetivo** O herói se aproxima do objetivo de sua missão, mas o nível de tensão aumenta e tudo fica indefinido. **Passo 8 – Provação máxima** É o auge da crise – precisa dizer mais? **Passo 9 – Conquista da recompensa** Passada a provação máxima, o herói conquista a recompensa. **Passo 10 – Caminho de volta** É a parte mais curta da história – em algumas, nem sequer existem. Após ter conseguido seu objetivo, ele retorna ao mundo anterior. **Passo 11 – Depuração** Aqui o herói pode ter que enfrentar uma trama secundária não totalmente resolvida anteriormente. **Passo 12 – Retorno transformado** É a finalização da história. O herói volta ao seu mundo, mas transformado – já não é mais o mesmo.

Pensando a estrutura clássica do roteiro em seus três atos e os 12 passos do herói, temos



Figura 2 - Jornada do Herói na estrutura de um roteiro¹⁸

É preciso destacar que essa estrutura não é uma camisa de força. No filme Bacurau de Kleber Mendonça, a concepção de herói e sua saga é apresentada de maneira diferente por ser um herói construído nas próprias relações sociais apresentadas pelo filme.¹⁹

Considerações Finais

Roteiro é uma obra que mostra a direção que a equipe precisa seguir e por isso torna-se fundamental em uma produção coletiva. Pensá-lo dentro de uma produção de vídeo estudantil permite colocá-lo em um lugar pedagógico e de construção de conhecimento coletivo. A produção de um roteiro inicia-se com uma ideia abstrata que é colocada na coletividade para ser contestada, acrescida e produzida.

A importância dessa etapa demonstra seu potencial pedagógico na medida das disputas e convencimentos entre os alunos de qual e como será sua produção. O diálogo e conversas entre eles permitem apresentação de argumentos do porquê a proposta de um é melhor do outro, ou até uma junção de ideias para o mesmo objetivo. É nesse momento, principalmente, que o espírito do trabalho em grupo se diferencia de um trabalho em grupo na sala de aula.

O trabalho em grupo consiste em cada um estudar a sua parte e na hora da apresentação cada um apresenta sua parte, sem ler a parte dos outros e sua totalidade. O conhecimento se torna fragmentado e específico. No trabalho em grupo de uma produção

¹⁸ Fonte <https://interprete.me/a-jornada-do-heroi-e-o-entretenimento/>

¹⁹ No artigo “Lunga, o herói da insurgência de Bacurau”, é discutido essa extrapolação da trajetória do herói. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/356186859_LUNGA_O_HEROI_DA_INSURGENCIA_DE_BACURAU



de vídeo estudantil, todos precisam estar afinados em um único objetivo de produzir o vídeo e caso um não se aproprie do mesmo objetivo de todos, o vídeo possivelmente não será produzido da melhor maneira. Um aluno que é o ator principal faltar, não tem filmagem e por isso cada um passa a ser importante na produção como um todo, dentro da sua especificidade. A etapa do roteiro é fundamental para que essa consciência de grupo seja adquirida e iniciada, tornando a etapa do roteiro um grande espaço pedagógico na produção de vídeos estudantil.

Referências

ALBUQUERQUE, Gregorio. *“Lunga, o herói da insurgência de Bacurau”*. Revista Trabalho Necessário. V.19, nº 40, 2021 (conjunto-dez). Disponível em https://www.researchgate.net/publication/356186859_LUNGA_O_HEROI_DA_INSURGENCIA_DE_BACURAU

CAMPBELL, Joseph. *O herói de mil faces*. 10. ed. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 2005.

FIELD, Syd. *Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico*. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2001



A Metodologia PVE Como Recurso Para Potencializar O Poder Criativo e Crítico dos Alunos.

Josias Pereira²⁰

Tânia Marli Soares²¹

Este artigo visa apresentar o trabalho desenvolvido no município de Rio Grande/RS com uma turma do primeiro ano do ciclo de alfabetização cujos alunos na faixa etária de 6 e 7 anos. Vale ressaltar que estes como milhões de outras crianças, foram privadas das aulas presenciais no ano de 2020 e novamente em 2021 continuavam basicamente com aulas mediadas pelas tecnologias.

A pandemia embora sendo algo muito negativo, trouxe consigo também a oportunidade de os professores ampliarem sua visão para entender o momento atual e cultural vivido pelos alunos. Haja visto que o ato de ensinar/aprender com a mediação das tecnologias tornou-se praticamente o único recurso possível. Embora seja uma escola pública a grande maioria dos alunos desta turma participavam dos encontros via Meet.

Desde o início uma das alunas, MARIA²² chamou a atenção. Essa menina estava em um processo mais adiantado que os demais, mas demonstrava muita timidez. Sempre que possível ela tentava desligar a câmera ou ficar em posição que não pudesse ser vista.

Conversando com a família descobriu-se que já havia tido grande dificuldade no período da educação infantil, e estava com uma certa resistência quanto a escola, justamente por causa da timidez. Foi nesse momento que foi feita aproximação através de chamadas de vídeo com ela e a família. Nada voltado as aulas, apenas para estreitamento dos vínculos. Isso fez com que ela se sentisse mais confiante para interagir.

²⁰ Coordenador do Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil. Dr. em Educação. Professor do curso de Cinema e Audiovisual da UFPel.

²¹ Pedagoga pela FURG; Especialização em Tecnologia da Informação e Comunicação em Educação pela FURG; Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial E Inclusiva pela FESL. Professora de Anos Iniciais e Coordenadora da Educação Infantil no município de Rio Grande/RS. Membro do Grupo de Pesquisa Produção de Vídeo Estudantil. Professora pesquisadora sobre produção de vídeo realizado por alunos em todas as áreas do conhecimento, mas com ênfase na Educação Infantil.

²² Nome fictício para aluna L.F.O.



Na quinta aula, abordamos os encontros vocálicos, e foi proposto que cada um criasse uma historinha em quadrinhos usando as palavras que haviam aprendido: oi, aí, ui, eu, au-au. Só que a grande surpresa foi que ela criou toda uma história sobre uma gatinha que comia bananas. Ela não desenhou, mas escreveu.

“Eu estava em uma mesinha, aí eu peguei um livro e fui para cama de meus pais. O meu pai estava dormindo. Eu estava com dúvidas do que fazer. Aí lembrei que eu tinha uma gata e então pensei “vou fazer sobre a gata”.

Acho que a minha mãe estava dormindo porque perguntei para ela o que o gato ia comer e ela disse banana. E eu fui escrevendo.”

É imprescindível que o aluno se sinta motivado em relação ao processo de ensino-aprendizagem. E concordo plenamente com Freire e Shor (1986, p.12) quando dizem “a motivação faz parte da ação (...) Isto é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar”.

A grande questão no momento era como levar Maria a se expressar com liberdade e de forma que ela ainda assim se sentisse confortável? Tendo em vista que ela não quis desenhar, optou pela escrita, que foi até muito mais trabalhosa. De que forma a expressão artística poderia ser inserida?

Essa é uma ação defendida pelo LabPVE, pois segundo Pereira (2022) A Metodologia PVE trabalha com abordagens pedagógicas não tradicionais, que se fundamentam em estratégias contribuindo para o processo de ensino do aluno que pode ocorrer de forma individualizada ou em grupo.

Neste ponto foi que a PVE surgiu como uma estratégia para unir, a criatividade da sua escrita com a expressão artística e as tecnologias. Outra vez recorreu-se a parceria com a família e as chamadas de vídeo para a conversação. A princípio expor a proposta para os pais e posteriormente com a aluna junto, para saber se ela tinha interesse de converter a história em uma animação.



Como eles desconheciam os meios, apresentou-se o aplicativo Stop Motion²³ e coube a professora regente o papel de apoio tecnológico. Sempre reforçando a importância da construção por parte da aluna, e frisando de que se tratava de uma atividade extra, portanto ela tinha liberdade para fazer do seu jeito, não foi imposto um padrão estético a ser seguido.

“A professora ensinou minha mãe e a minha mãe me apresentou o Stop Motion. E eu fui fazendo os personagens e tudo. Gostei de fazer e ela me ajudou.”

Os contatos com ela e a família foram mantidos no privado, durante todo o processo. Sempre incentivando e mostrando o potencial dela em toda criação, no entanto sem esquecer de orientar e dialogar sobre a escrita e a fala dos personagens. Isso visando a ampliação do conhecimento dela.

Em poucos dias a menina criou os personagens, o cenário e fez a gravação. Foi um trabalho lindíssimo onde ela revelou através da arte visual, sua visão de mundo no que tange ao contexto que escreveu. E o fato dela poder ver o resultado na tela do computador, ampliou sua perspectiva quanto ao que havia criado:

*“Eu me senti uma autora. Eu gostei porque uma historinha simples virou algo legal, que eu pude contar.
Eu fiquei impressionada porque dá para fazer muito mais!
No início eu pensei que era só a imagem, mas depois eu descobri que tinha muito mais. Agora quando eu vejo os vídeos eu penso: bah! Isso eu posso tentar fazer no meu próximo vídeo.”*

²³ Stop Motion é uma técnica que após a criação do roteiro, são feitas as fotos de cada quadro (cena) e a cada pequeno movimento. Depois, as imagens são montadas numa sequência a fim de dar a ideia de movimento. Após este processo, entram as falas e efeitos sonoros.



Figura 1 - foto do cenário e dos personagens da animação - fonte: arquivo pessoal da autora

Esta experiência serviu para que pudéssemos ver a importância desse recurso na sala de aula, como uma forma prazerosa da criança expor sua visão de mundo; dar asas a imaginação e inclusive quando necessário até melhorar sua interação com seus pares. Este último item ressaltamos tendo em vista que a aluna apresentou maior desenvoltura para conversar com os colegas depois dessa experiência. E já criou vários outros vídeos, demonstrando assim um nível maior de confiança nela própria.

CONCLUSÃO

O período de pandemia, oportunizou a reflexão quanto as metodologias de ensino, a fim de envolver e motivar o aluno que seja protagonista na construção dos saberes. E a metodologia PVE é uma importante ferramenta nesse processo.

Independente da faixa etária dos alunos, quando eles são motivados a fazerem algo que os tira da rotina, os resultados vão além do que podemos imaginar. Além do fato de que nesses casos geralmente não existe um padrão ao qual eles tenham que se nivelar. Desta forma há liberdade para a criação, para a pesquisa, para a experimentação...



E nesse processo eles tem oportunidade de trabalharem suas emoções de sucesso e fracasso de uma forma mais branda, justamente por não ser algo que envolva um padrão de sucesso. A arte aliada as tecnologias, que são exatamente essa situação, possibilitam que o interesse dos alunos avance em busca do conhecimento, e assim saindo do senso comum do que é a educação.

Não podemos ignorar o fato de que um projeto desse nível implica em um desprendimento dos conceitos clássicos de ensinar, e o professor precisa entender que seu papel evolui para o patamar de mediador do conhecimento, não mais detentor da verdade absoluta.

Para sabermos o quanto nós professores estamos prontos a essa nova perspectiva, teremos que experimentar, pois é só com a prática e a desmistificação de perfeição que entenderemos o quanto o processo criativo é positivo para a criança principalmente na fase da alfabetização. Momento este em que ela chega dizendo que não sabe nada. Mas a parceria nesse tipo de atividade amplia o leque de opções de aprendizagem e quebra a monotonia da aprendizagem.

Haverá muita repetição, muito estudo, frustração e alegrias, mas ao ver o resultado final do produto (vídeo) o que ficará na memória dela é o quanto foi divertido e legal criar. E é disso que nossos alunos precisam: motivação para aprender a aprender.

REFERÊNCIA:

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. 24 ed., Cortez: São Paulo, 2001.

FREIRE, P; SHOR, I. MEDO E OUSADIA: O COTIDIANO DO PROFESSOR. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Disponível no site: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf

GUIMARÃES, Camila. Marc Prensky: o aluno virou especialista. Revista Época, 2010. Disponível no site: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI153918-15224,00-MARC+PRENSKY+O+ALUNO+VIROU+O+ESPECIALISTA.html>

Acessado em 12/10/2022

LÜCKE, Neiva Cristiane Flores Sott. A importância do estímulo no desenvolvimento da criança. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 06, Vol. 12, pp. 33-44. Junho de 2019.



PEREIRA, Josias; GARCIA Claudio. **Roteiro de Vídeo Estudantil na Prática**. Pelotas/RS. Editora Erdfilmes, 2018. Acessado dia 13/05/2023. <https://wp.ufpel.edu.br/gp2ve/files/2020/10/Roteiro-na-pratica-de-video-estudantil-3-1.pdf>

SOARES, Magda. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

RAMOS, Ana Bárbara; BARQUETE, Felipe Leal; PIPANO, Isaac . *A pedagogia dos dispositivos: um método para a Educação Audiovisual*. Escola Semente comunicação audiovisual, 2021. Disponível no site: <https://semente.educacaoaudiovisual.com.br/2021/05/06/a-pedagogia-do-dispositivo-um-metodo-para-a-educacao-audiovisual/> Acessado em 12/10/2022



O Bandeirão Faz Cinema: O Cotidiano do Cinema Enquanto Disciplina Escolar na E.M. Conjunto Praia da Bandeira

Arony Martins da Costa²⁴

Resumo: O presente artigo relata a experiência vivida pela Escola Municipal Conjunto Praia da Bandeira localizada no bairro da Ilha do Governador, Rio de Janeiro, diante da criação e desenvolvimento de uma disciplina escolar eletiva que permitisse aos estudantes viver cotidianamente o Cinema e sua história, bem como as múltiplas possibilidades técnicas e estéticas que essa arte dispõe, seus gêneros cinematográficos, sua gramática cinematográfica e, principalmente, sua relação com cada peça fundamental para a construção de um filme, além de toda a prática inerente ao processo de criação cinematográfica, principalmente no que se refere ao roteiro de cinema. Uma disciplina que permitisse o desenvolvimento do cinema enquanto linguagem, tendo como premissa fundamental o fato do cinema ser feito por seres humanos e, por essa razão, são carregados de intenções. Além de produzir algo fomentasse um comprometimento dos estudantes junto a nova disciplina. e, principalmente, que ela também contribuísse para uma melhor relação do aluno com a escola, principalmente considerando o contexto pandêmico recentemente vivido. Experiências, que embora incipientes, e ainda em curso, nos ofereceu respostas significativas, e que se não consolidaram o Cinema como disciplina construíram uma identidade ao permitir o espaço escolar em set de filmagem e ofereceram aos estudantes a possibilidade de vivenciar algo que era há até bem pouco tempo era realidade muito distante das suas.

Palavras-chave: Cinema. Educação. Linguagem Cinematográfica.

Embora o Cinema, enquanto componente curricular, não componha o quadro de disciplinas oferecidas pelas escolas da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, ele esteve presente no dia a dia dos alunos da Escola Municipal Conjunto Praia da Bandeira, carinhosamente conhecido como Bandeirão, localizado no bairro da Ilha do Governador, como uma disciplina eletiva. Se valendo da autonomia para criar eletivas que compõem o quadro de horários das turmas do Ensino Fundamental II, a direção, na figura do Professor Eduardo Santos e do professor de geografia, Arony Martins da Costa, com experiência no campo cinematográfico como roteirista e realizador, escolheram o Cinema como campo temático para que essa nova disciplina escolar fosse oferecida, tendo como objetivo o reconhecimento e desenvolvimento da linguagem cinematográfica com alunos do 6º ao 9º ano. Entretanto, ao partir literalmente do zero, o trabalho acabou por se calcado também no desenvolvimento de uma metodologia que permitisse o desenvolvimento do cinema enquanto linguagem, tendo como premissa fundamental o fato do cinema ser feito por seres humanos e, com isso, são carregados de intenções. A

²⁴ Especialista em Ensino de Geografia, Professor da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. E-mail: aronymartins@gmail.com



proposta foi produzir algo que construísse junto ao aluno um comprometimento com a nova disciplina e, principalmente, que a mesma também contribuísse para uma melhor relação do aluno com a escola – principalmente considerando a interrupção e distanciamento que os dois anos de pandemia que o coronavírus nos forçou a viver.

Sendo assim foram propostas aulas que levassem ao cotidiano dos alunos uma disciplina que apresentasse um pouco da história do cinema mundial e brasileiro, bem como as múltiplas possibilidades estéticas que o cinema dispõe, os gêneros cinematográficos, a gramática cinematográfica e sua relação com cada peça fundamental para a construção de um filme, além de toda a prática inerente ao processo de criação cinematográfica, principalmente no que se refere ao roteiro de cinema.

Inicialmente, foi fundamental mostrar aos estudantes que o roteiro de cinema é, antes de tudo, uma peça audiovisual. Foi necessário pontuar que embora seja um texto que traz consigo uma história a ser contada, o roteiro de cinema é por princípio um guia para que possamos contar uma história através da luz e do som, através de imagens em movimento. Nesse sentido, todo o trato teórico sobre roteiro cinematográfico nos serviu de espinha dorsal para falarmos sempre do cinema enquanto uma totalidade. Identificamos que ato de assistir filmes, para os estudantes, é algo declaradamente habitual. Ao serem perguntados sobre sua relação com filmes, se assistiam com frequência e como relacionavam as respostas demonstraram uma relação de muito pertencimento, embora a esmagadora maioria tenha relatado que pouco vão a salas de cinema, principalmente por questões econômicas. Aqui se instalou uma contradição. Adolescentes estavam prestes a mergulhar num universo que antes de qualquer coisa impôs limites, nada justos, a uma experiência mais do que necessária. Porém, ficou evidente que se a experiência do fazer cinema não pudesse preencher a ausência da (mais uma vez, necessária!) sala de projeção, ela certamente permitiria que a experiência doméstica do ato de assistir filmes fizesse, pelo menos, mais sentido. E essa foi uma das premissas da disciplina, oferecer aos estudantes a oportunidade de que a experiência com o cinema fosse transformada.

Após uma rápida viagem a qual demos o nome de “pré-história do cinema”, em aulas em que pudemos transitar através da história e entender a importância de inventores como Leonardo Da Vinci e sua câmara escura, Joseph Niépce e a primeira fotografia, Peter Mark Roget e a invenção do Traumatópio, dentre outros que evoluíram



essas importantes invenções, chegamos a George Mèliés e com ele demos início a um importante debate: o cinema enquanto narrativa. A exibição do filme Viagem à Lua (1902), foi muito importante para demonstrar aos alunos como naquele momento tão incipiente do cinema uma história foi contada e, sobretudo, com uma capacidade ímpar de compreensão, apesar das limitações técnicas se comparadas aos filmes atuais. Assistindo ao clássico de Mèliés, os estudantes tiveram contato com uma narrativa simples e linear, mas que foi fundamental para se compreender o que viria a seguir, quando foi exibido O Grande Roubo do Trem, de Edwin S. Porter (1903), obra de enorme importância para a história do cinema, já que trouxe algo muito inovador para a época. A montagem paralela (também conhecida como montagem dialética) usada por Porter permitiu uma maior complexidade narrativa ao filme. A história, embora também contada de forma linear, trouxe aos estudantes a percepção de que mais eventos além dos que eram exibidos estavam acontecendo ao longo do recorte temporal proposto pelo filme. A sensação dos alunos foi de uma maior proximidade com a realidade vivida, ainda que todo o escopo visual, estético e narrativo não estivesse em consonância com o que vivenciam cotidianamente, sobretudo no espaço escolar.

Adiante passamos a observar objetivamente o que a gramática cinematográfica, principalmente no que se refere ao posicionamento de câmera, enquadramento, composição, iluminação, movimento e montagem, pode nos oferecer em termos narrativos e como todos nós enquanto audiência somos impactados pelas escolhas realizadas na construção de uma obra cinematográfica em todos os seus passos. O papel dos diretores aqui passou a ter uma relevância significativa no entendimento da concepção de uma arte que é produzida a várias mãos. Embora o papel de um roteirista cinematográfico não seja o de indicar aspectos técnicos, faculdades atribuídas aos diretores, fotógrafos e diretores de arte, conhecê-los é fundamental, considerando, sobretudo, que fazem parte intimamente da narrativa cinematográfica.

Nesse sentido foram apresentados aos alunos exemplos de planos cinematográficos, como altura e angulação de câmera, buscando o entendimento sobre de que maneira as escolhas técnicas podem definir os melhores caminhos, não só para contar a jornada de uma personagem inserida em um contexto qualquer, mas quando e como é possível potencializar momentos importantes de sua trajetória e, principalmente, qual mensagem se pretende levar a quem assiste o filme. O debate sobre Plano



Cinematográfico, aqui entendido como um quadro ou trecho rodado sem interrupção ou que cause essa impressão, se deu principalmente buscando a forma como eles dialogam com as histórias que estão contando, e quais os potenciais narrativos que cada um deles nos oferece.

Foi debatido como um Plano Geral, por ser o enquadramento mais amplo e aberto, o que se caracteriza, geralmente, por apresentar um determinado ambiente/local ou cenário em que a história está acontecendo. Por ser um plano mais descritivo acaba, muitas vezes, por ser uma boa escolha para a apresentação de personagens e, sobretudo, suas interações com esse cenário. Conversamos sobre o Plano Médio e suas variações. Aqui foi importante observar a valorização que os planos médios oferecem às personagens principalmente quando estão dialogando e, principalmente, quão importante são os diálogos nas composições das cenas e sequências cinematográficas. No debate sobre Primeiro e Primeiríssimo Plano, foi ressaltado o quanto o enquadramento mais aproximado nos rostos das personagens pode potencializar as características atribuídas pelos roteiristas a cada uma delas. Assim como o Plano Detalhe permitirá que uma parte do corpo ou um objeto ganhe o status de destaque, elemento-chave ou mesmo um objeto escondido, mas fundamental para o desenrolar de cena ou sequência. Sobre o Plano Sequência foi possível oferecer aos alunos a noção de tempo, movimento e do quão é fundamental a noção de movimento para o cinema. Como contextualização foi exibido *Fantasma*, um curta-metragem brasileiro, do diretor André Novais Oliveira (2010), rodado todo ele em um único Plano Geral e estático, mas que em onze minutos nos ofereceu uma boa reflexão de como um diálogo muito bem construído pode se tornar uma história brilhantemente conectada com o que as imagens estão mostrando.

A passagem para um debate mais em torno do roteiro propriamente dito se deu quando os alunos foram apresentados à Narratologia e alguns de seus temas. Inicialmente, foi importante trazer à discussão, antes de tudo, o que é uma narrativa clássica, forma narrativa exaustivamente trabalhada em *Manual do Roteiro*, do autor Syd Field (1995). Embora essa seja uma das formas narrativas mais recorrentes nos filmes mais populares disponíveis nos serviços de *streaming*, foi uma surpresa para os alunos perceber como as histórias poderiam ser divididas em três atos, com transições bem definidas e pontos de virada. Como forma de ampliar a discussão em torno na narrativa clássica e observar na prática foi proposta uma espécie de decupagem do filme *Taxi Driver*, de Martin Scorsese



(1976), em que os alunos teriam por tarefa dividir o filme em três atos, indicar em que momento e de que maneira as personagens são apresentadas ao público, e quais eventos poderiam ser considerados os pontos de virada. O resultado foi bastante satisfatório, principalmente pelo fato de os alunos oferecerem ao debate várias perspectivas, em especial, com relação aos pontos de virada, e todas elas possíveis.

Ainda no campo da Narratologia foram propostos encontros para que fossem debatidos alguns elementos da jornada do herói, proposta por Joseph Campbell no livro *O Herói de Mil Faces* (1989). Nessa etapa, a ideia foi demonstrar aos estudantes não só os padrões encontrados na construção de personagens, mas dar a eles a oportunidade de, por meios próprios, encontrá-los nos filmes que mais gostam. Nesse sentido, foi proposto que os alunos reconhecessem nos filmes, escolhidos por eles mesmos, os doze passos da jornada do herói, e que dessa análise apontassem os momentos, eventos que caracterizassem cada uma das etapas propostas por Campbell.

Após tantas atividades que tinham o claro objetivo de promover a conexão dos estudantes ao Cinema e sua linguagem, para além do papel de meros espectadores, propôs-se que através de conversas em grupo os alunos do oitavo e nono ano escolhessem temas para que pudessem ser desenvolvidos em filmes, com duração de um minuto, a serem produzidos pelos próprios, sob supervisão e direção do professor. Como culminância tínhamos a exibição dos filmes em uma mostra de Cinema organizada pela própria escola e oferecida à comunidade escolar, e uma mostra de Cinema competitiva integrada à uma Jornada de Multilinguagens Artísticas, realizada pela Secretaria de Educação. Todavia, a partir desse momento os alunos do sexto e sétimo ano, por entendimento de que o pouco tempo disponível e limitada estrutura nos obrigava a escolher um grupo menor para o desenvolvimento dos trabalhos práticos, passaram a debater os gêneros cinematográficos.

Sendo assim, com a sala de aula sendo transformada em uma grande e produtiva sala de roteiro, e após alguns encontros, os alunos trouxeram ideias que passaram a ser trabalhadas a fim de se consolidarem como histórias. Sem exigir uma formatação mais tradicional e privilegiando o aspecto mais intuitivo, foi incentivado que à sua maneira os alunos pensassem, escrevessem e, após terem a confiança de que tinham uma história, contassem para os colegas o que produziram. Aos colegas foi facultada a possibilidade de sugerir, propor, questionar, a proposta de trabalho apresentada. O que foi observado é



que cada grupo buscou seu método para criar sua história. Se alguns, mais autônomos, as escreveram como uma *storyline* ou argumento, outros buscaram através de desenhos demonstrar o que tinham em mente. Outros, com mais dificuldade, precisaram de um maior suporte para conseguir encadear as ideias. Uma das dificuldades mais recorrentes, e que quase a totalidade dos grupos apresentou, foi trabalhar com um limite tão reduzido de tempo. Acostumados com longas metragens, ou mesmo séries, pensar em uma história que coubesse em um filme com duração tão curta foi o maior desafio, mesmo que tenhamos assistido vários curtas ao longo dessa jornada. Nesse momento foi necessária uma maior intervenção do professor que buscou, sem mexer na ideia fundamental e identidade proposta pelos alunos, oferecer meios para que entendessem e trabalhassem o poder de síntese, sempre ressaltando que, se uma história é um recorte temporal definido por quem a criou, suas histórias também eram um recorte, porém menor. O importante é que conseguissem, ainda que baseados em tentativa e erro, otimizar algo que era deles, criação deles. E assim conseguiram criar histórias. Histórias muito criativas. Histórias que refletiram os gêneros que mais consomem, o terror, o suspense, a comédia e a fantasia, e a partir deles foram definidas as escolhas técnicas e estéticas que norteariam as filmagens. As filmagens realizadas em grande parte na própria escola, fora do horário das aulas, e que também contaram com a participação criativa dos alunos.



Foto 1 e 2: Alunos e alunas do nono ano em uma das salas de roteiro realizadas.

Ao longo de pouco mais de seis meses, a realização dessa disciplina eletiva tenha se baseado numa metodologia desenvolvida ao passo em que o trabalho se construía, e se percorrer etapas como a (1) contextualização histórica do cinema, (2) estudos da gramática cinematográfica, (3) Narratologia, (4) Salas de Roteiro, e (5) as filmagens propriamente



ditas, não consolidaram (ainda!) o Cinema como disciplina escolar na E.M. Conjunto Praia da Bandeira, construíram uma identidade ao permitir que sala de aula, biblioteca, o espaço escolar como um todo em *set* de filmagem e ofereceram aos estudantes a possibilidade de vivenciar algo que era há até bem pouco tempo era realidade muito distante das suas.

Bibliografia

BERNADET, Jean-Claude. O que é Cinema. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

CAMPBELL, Joseph. O herói de mil faces. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1989.

FIELD, Syd. Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

MIGLIORIN, Cezar. Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

RANCIÈRE, Jaques. O espectador emancipado. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

SIJLL, Jennifer Van. Narrativa Cinematográfica: Contando histórias com imagens em movimento: As 100 convenções mais importantes do mundo do cinema que todo cineasta precisa conhecer. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

VOGLER, Christopher. A jornada do escritor: estrutura mítica para escritores. São Paulo: Aleph, 2015.

Links para os filmes produzidos pelos estudantes

A Guardiã (2022) - <https://youtu.be/DZe6oXeM2gI>

Paranoia (2022) - <https://youtu.be/e1KTVLONcSs>

Abdução (2022) - <https://youtu.be/1RWmTLIrq3A>

Seja bem-vindo! (2022) - <https://youtu.be/wL1pREjb9fM>

Ei, Psiu!(2022) - <https://youtu.be/5O1VDMj-dKY>

A Inspeção (2022) - <https://youtu.be/-jaTzd-Cdfw>



O Trabalho Com o Gênero Discursivo Roteiro nas Aulas de Língua Portuguesa, Espanhola e Literaturas do Ensino Médio: Um Relato de Experiência

Amanda Lilian Aguiar de Barros Mesquita²⁵

IFSul Rio-grandense

Resumo

São diversos os gêneros discursivos de que o docente pode lançar mão nas aulas de língua para trabalhar a leitura e a produção de textos, práticas que frequentemente figuram nas ementas de disciplinas do ensino médio. Quando se trata da construção dos planos de ensino, comumente é necessário que se recorte uma esfera da atividade humana para aprofundamento dos textos que nela circulam. Com o objetivo de se trabalhar com textos que circulem para além da esfera escolar ou acadêmica, neste relato se descreve uma experiência com o gênero roteiro no ensino médio, inserido em uma proposta na qual ele compartilha espaço com outros gêneros da esfera cinematográfica. Neste relato, apresenta-se como são articulados a teoria e os exercícios com roteiros cinematográficos na disciplina LPEL (Língua Portuguesa, Espanhola e Literaturas) em um Instituto Federal, incluindo-se a apresentação do gênero aos estudantes, em uma etapa expositiva de suas características; a análise de roteiros disponibilizados *on-line* e a realização de exercícios pelos estudantes envolvidos, que cursam o terceiro ano do ensino médio. Como resultado, compreende-se que a abordagem do roteiro como um gênero discursivo da esfera cinematográfica e a proposta de reflexões e exercícios com base nas características desse gênero dão solidez para que os estudantes, em seguida, sejam protagonistas na escritura desse texto com naturalidade. As conclusões a que se chega corroboram que a iniciativa de se trazer gêneros de esferas não escolares para as atividades de ensino pode ser satisfatória, visto que boa parte dos estudantes veio a produzir roteiros de curtas e se inscreveu no festival local de curtas estudantis da cidade.

Palavras-chave: roteiro, produção de vídeo estudantil, leitura e produção de textos, esfera cinematográfica.

Leitura e produção de textos: um leque de possibilidades

No ano de 2022, ao ingressar no Instituto Federal Rio-Grandense – Campus Santana do Livramento, uma das cadeiras que assumi foi a de Língua Portuguesa, Espanhola e Literaturas III, referente ao ensino de ambas as línguas e suas literaturas no terceiro ano do ensino médio. O Instituto Federal em questão, uma instituição binacional, apresentava algumas particularidades, tais quais o ensino médio ter a duração de quatro

²⁵ Mestra em Linguística pela UERJ, docente de Português e Espanhol do IFSul Rio-Grandense, Santana do Livramento - RS. Contato institucional: amandamesquita@ifsul.edu.br.



anos e as línguas portuguesa e espanhola compartilharem tempo e espaço nas aulas de língua, sendo consideradas línguas maternas dos estudantes fronteiriços, que têm, predominantemente, a nacionalidade brasileira, espanhola ou dupla nacionalidade (estes últimos sendo nomeados *doble chapas*).

Sendo o ano letivo dividido em trimestres, a ementa da disciplina propunha um trimestre inteiro dedicado à leitura e produção de textos de determinada esfera da atividade humana. Imediatamente pensando em esferas que não coincidissem com a escolar ou a universitária, por já serem significativamente representadas no dia a dia dos estudantes, direcionei-me à publicitária e à cinematográfica, recortando, em seguida, a segunda. Tal escolha didático-pedagógica teve influência pela animação que notei nos estudantes ao relatarem que há um festival de cinema estudantil promovido por uma escola local: o CINECAMP²⁶, realizado por estudantes de ensino médio do Colégio do Centro Universitário da Região da Campanha – URCAMP – e orientado pela docente Dioneia Macedo.

Ao planejar o primeiro trimestre de trabalho com os estudantes, idealizei uma proposta de análise e produção de gêneros da esfera cinematográfica de modo a prepará-los para uma produção final: a realização de um curta-metragem. Recortei, portanto, os gêneros cartaz cinematográfico, trailer, sinopse, logline, roteiro e curta-metragem. Os três primeiros referentes à divulgação de produções cinematográficas e os seguintes direcionados à produção de uma obra, todos os seis adaptados ao contexto escolar e adequados a atividades em que os alunos eram convidados a analisar o seu contexto de produção e fazer leituras sob perspectivas variadas.

Neste relato, dedico-me a tratar especificamente do trabalho realizado com o gênero discursivo roteiro, levantando como embasamento teórico o Cinema como esfera da atividade humana e o trabalho com os gêneros discursivos nas aulas de língua. Em seguida, discorro sobre como construí uma metodologia de exploração do gênero roteiro para a sala de aula, articulando teoria e práticas, antes das produções dos roteiros propriamente ditos.

²⁶ Mais informações em: <<https://www.facebook.com/festivalcinemaurcamp>>. Acesso em: 27 set. 2022.



Percurso teórico-metodológico

Segundo o Círculo de Bakhtin (2011, p. 262), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”. Pensando nessa definição inicial, recortamos a esfera da atividade humana Cinema e podemos atrelar a ela diversos gêneros discursivos, os enunciados relativamente estáveis produzidos nesse campo que circulam na sociedade.

Como percurso metodológico, dentre as possibilidades de gêneros discursivos cinematográficos, fizemos um recorte de seis deles que pudessem ser analisados e produzidos em sala de aula, em uma sequência dividida em dois blocos. O primeiro deles, referente à divulgação de filmes: cartaz cinematográfico, trailer e sinopse; e o segundo referente a um processo sequencial: logline, roteiro e curta-metragem. Assim sendo, o trabalho com roteiro, o gênero recortado para o desenvolvimento deste relato, é precedido pela logline, frase em que é definida a ideia principal do filme; e sucedido pelo curta-metragem, o gênero referente à produção audiovisual final dos estudantes, culminância da proposta.

Para abordar o roteiro em sala de aula, elaboramos uma organização de aula expositiva, apresentada em slides, associada a exercícios finais de leitura e análise de textos. Como fontes, consultamos materiais didatizados disponibilizados on-line, em vídeos do Laboratório de Produção de Vídeo Estudantil e da Academia Internacional do Cinema, assim como em blogues de professores de educação audiovisual e sites de roteiros de curtas e filmes que foram gravados disponibilizados on-line.

A aula de roteiro: exposição inicial e práticas

O trabalho com o gênero discursivo roteiro estava inserido na programação que segue, desenvolvida a partir do segundo encontro com as três turmas de terceiro ano regidas por mim:

1ª aula: o conceito de texto e os tipos textuais; 2ª aula: os gêneros do discurso, as esferas da atividade humana, os gêneros discursivos cinematográficos e os gêneros cinematográficos; 3ª aula: os gêneros premissa, logline e sinopse; 4ª aula: o gênero roteiro; 5ª aula: planos e enquadramentos cinematográficos. 6ª aula: os gêneros cartaz cinematográfico e trailer.



As aulas eram compostas de três tempos de 45 minutos e eu sempre passava um curta no final, tendo em vista gerar tanto interpretações mais livres quanto leituras direcionadas referentes a elementos aprofundados no conteúdo do dia. Os conteúdos aqui listados descrevem as aulas teóricas, que foram entrelaçadas com práticas e avaliações, dentre as quais: a entrega da premissa e da logline, a entrega do roteiro e a entrega do cartaz cinematográfico do curta que culminaria o processo desenvolvido ao longo do trimestre.

Para abordar o roteiro, gênero discursivo preconizado neste relato, preparei a aula em slides. Como introdução ao tema, lemos o seguinte fragmento do conto *Estão apenas ensaiando*, de Bernardo Carvalho:

Estão apenas ensaiando. Ao mesmo tempo em que os dois atores avançam pelo palco, saindo das coxias à esquerda para o centro da cena, um homem entra na sala escura, e com ele uma nesga da luz das cinco pela fresta da porta que entreabriu ao fundo e que separa a plateia do hall e da rua, onde o dia segue o seu curso com um burburinho de buzinas, motores e sirenes. O diretor, na quinta fila, procura com a mão, Tateando, a coxa de sua assistente, para lhe dizer alguma coisa ao ouvido, e o iluminador interrompe a piada que ia sussurrando ao técnico a seu lado, no mezanino, já que retomam a cena.

Após uma análise realizada de forma coletiva e oralmente, em que abordei o texto literário que simula um gênero teatral, propus algumas reflexões aos estudantes sobre a organização do gênero discursivo roteiro, com foco no roteiro de cinema. Parti da função exercida pelo gênero na sociedade, compartilhando que “em roteiros de cinema, especificamente, são oferecidas informações relevantes que vão orientar e guiar uma equipe de trabalho no decorrer da gravação de um filme” (MESQUITA, 2022, 3ª lâmina).

Ainda pensando nas condições de produção desse texto, encaminhei a explanação para a identificação de seus possíveis enunciadore e interlocutores. Dessa forma, traçamos que o enunciador de um roteiro é o roteirista. É a voz do roteirista que cria ou adapta narrativas que serão gravadas em obras artísticas cinematográficas, já que o roteiro configura a base de produções audiovisuais. Os interlocutores são toda a equipe de trabalho que fará parte do filme. São as interações do diretor, atores e equipe técnica com o roteiro que vão tornar viável a realização desse texto em uma forma multimodal.

Pelo fato de o trabalho com o roteiro consistir em proposta didático-pedagógica realizada em sala de aula com material de ensino próprio, baseei-me em duas fontes para trazer informações de forma sintética e mais próximas à realidade do estudante sobre a



produção desse gênero discursivo: vídeos de produção de vídeo estudantil do Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil, doravante LabPVE, e recomendações encontradas no site da Academia Internacional de Cinema, doravante AIC.

Respondendo à pergunta “como escrever um roteiro?”, recortei os seguintes tópicos de vídeos do LabPVE:

O roteiro é um guia.

Ele parte de uma ideia.

São dois aspectos relevantes para o roteiro, segundo Cíntia Langie (cineasta e professora da UFPel): a criatividade do conteúdo (história envolvente) e a boa formatação (a organização favorecerá o trabalho de uma equipe).

Ele deve ser viável.

Ele deve buscar o verídico.

É recomendável começar por algo mais básico

(MESQUITA, 2022, 5ª lâmina).

Na sexta lâmina do material de ensino, apresento a dica da então vice-diretora da ABRACCINE e professora da UFPel, Ivonete Pinto, na linha de que o básico pode funcionar: “na narrativa padrão, com começo, meio e fim, você apresenta o protagonista, um conflito, o clímax e a resolução (Jornada do Herói). Ainda que seja um modelo, a criatividade é essencial”.

Apresentei mais quatro lâminas de recomendações encontradas em vídeos do LabPVE, destacando uma delas neste trabalho devido à repercussão em exercício posterior realizado na mesma aula: “o roteiro não é uma obra literária. Deve ser o mais objetivo possível”. Finalizei a explanação inspirada em vídeos do LabPVE recomendando que os estudantes baixassem o APP Produção de Vídeo Estudantil para Professores²⁷.

Em seguida, apresentei cinco lâminas com recomendações da AIC: uma referente a instruções gerais para a escrita do roteiro e quatro referentes à forma como ele se apresenta. A AIC apresenta que há uma fonte textual específica para a escrita do roteiro: a Courier New tamanho 12, exibe a estrutura de páginas que abarca cabeçalho, ação, diálogos e transição e traz observações sobre a importância da construção de personagens consistentes e do uso de técnicas para desenvolvê-los. Há recomendações mais técnicas,

²⁷ Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/apps-ufpel-2/>>. Acesso em: 27 de set. 2022.



a divulgação de versões de softwares gratuitas para a elaboração de roteiros, como o Story Writer (Amazon) e o Celtx. For fim, destaco a recomendação dada, de que futuros roteiristas leiam roteiros, proposição com a qual estou de acordo.

A figura que segue, também disponibilizada pela APNP, permite que os estudantes visualizem como o gênero se estrutura antes da escrita:

Figura 1 – Exemplo de formatação de roteiro.

Techo de "Cidade de Deus", Roteiro de Bráulio Mantovani. Baseado no romance de Paulo Lins.

5 CONT. (2) pág. 9. 5 Numeração da página

Moradores saem carregando botijas.
Cabeleira da polícia vira a esquina, os garotos correm.

6 EXT. RUAS DO CONJUNTO - DIA 6 Numeração da cena

Cabeleira, Alicete e Marreco correm, perseguidos de perto, por um POLICIAL que dá tiros para o alto. Eles riem. E também atiram para o alto.

BUSCA-PÊ (V.O.)
O Trio Terraço não tinha medo de ninguém. Nem da polícia... Eles achavam que a cidade de Deus era doles. Mas tinha um monte de bandido que achava a mesma coisa. Naquele tempo, a Cidade de Deus ainda não tinha dono.

Os bandidos se metem pelas ruelas do local.
MONTAGEM cria a sensação de labirinto: o Policial nunca sabe para onde ir.

Os bandidos param um instante. Tiram as camisetas vermelhas, jogando-as por trás do muro de uma casa. Todos agora estão de camiseta branca. Eles continuam correndo até o...

7 EXT. CAMPINHO - DIA 7

Eles chegam ao campinho onde os garotos estão jogando futebol com a bola murcha, que Cabeleira estourou antes com o tiro, e fingen que fazem parte do jogo.

O POLICIAL passa correndo por eles, sem se dar conta de quem eles são.

Assim que o Policial some da vista, eles caem na gargalhada.

BUSCA-PÊ (V.O.)
Com o know how que só adquirei no entendimento de bandidagem, eu posso falar com toda a segurança: o Trio Terraço, no fundo, era um bando de pé-de-chinelo.

Marreco se aproxima de Busca-Pê.

BUSCA-PÊ (V.O. cont.) (cont.)
Principalmente o Bel Lindor e Marreco.

Marreco tira o celular do bolso e entrega para Busca-Pê.

V.O. ou O.S.
Parêntesis usado ao lado do nome do personagem indicando se é V.O. (Voice Over, quando a fala é de um narrador) ou O.S. (Off-screen, quando um personagem que não está presente na tela, fala).

Mais e Continuação
Usar (MAIS) ao final de uma página e (CONTINUAÇÃO) no início da seguinte quando a fala de um personagem continua de uma página para a outra.

EXEMPLO DE FORMATAÇÃO DE ROTEIRO
Artigo: Como Fazer um Roteiro
aicinema.com.br

ACADEMIA INTERNACIONAL DE CINEMA

Fonte: <https://www.aicinema.com.br/como-fazer-um-roteiro/>. Acesso em: 27 de set. de 2022.

A primeira prática proposta aos estudantes foi a leitura de fragmentos de roteiros disponibilizados em sites para a reflexão sobre os pontos abordados na fase mais expositiva da aula, a leitura inicial permitiu a familiaridade com a estrutura do gênero. Primeiramente, abrimos o roteiro do curta a-metragem Ilha das Flores (1989), dirigido por Jorge Furtado, analisamos elementos textuais e, em seguida abrimos o vídeo, disponibilizado no YouTube, para uma comparação entre o roteiro e o curta.

No decorrer da prática de analisar roteiros em português e espanhol, disponibilizados on-line, os estudantes tiveram contato com textos autênticos que se concretizaram em produções fílmicas. Assim, eles puderam rever preceitos estudados inclusive em contexto de refutação, reparando que muito do tom dado a esse gênero discursivo tem a ver com o olhar do seu autor. Em El laberinto del fauno (2006), dirigido



por Guillermo Del Toro, foram observados uma linguagem detalhada e poética, além de indicações bem específicas com relação ao posicionamento de câmeras, ações constantemente não recomendadas em orientações a roteiristas.

Além da comparação entre roteiros e vídeos produzidos e da análise das características estudadas pelo olhar do LabPVE e da AIC em textos autênticos, também adaptei exercícios de roteiro do blogue de Educação Audiovisual²⁸, criado pelo professor Gregorio Albuquerque, atividade cuja elaboração detalhe em outro texto. Complementei a informação referente à criação de personagens entregando aos estudantes uma ficha²⁹ disponibilizada on-line pelo professor Sandro Massarani, pedindo que eles concebessem um personagem com base na logline já produzida em aula anterior.

Alguns exemplos de produções

Nesta seção do relato, compartilho alguns fragmentos de produções dos estudantes após o estudo do gênero roteiro e de exercícios práticos, mantendo o anonimato das autorias:

1. Fragmento de um drama sobre gêmeos separados no nascimento:

5

CENA 5:

INT. CANTINA DA ESCOLA - DIA

NICOLAS, O GEMÊO QUE FICOU JUNTO DE SUA MÃE BIOLÓGICA ESTA COLOCANDO A COMIDA EM SEU PRATO.

ENQUANTO ISSO, O KAUAN O GEMÊO QUE FOI ROUBADO NO HOSPITAL, ESTA PASSANDO DO LADO E É EMPURRADO.

KAUAN BATE EM NICOLAS SEM QUERER, OS DOIS FICAM SE OLHANDO, NOTAM SUAS CARACTERÍSTICAS PARECIDAS, MAS NÃO FALAM NADA.

Fonte: acervo pessoal.

²⁸ Disponível em: <<https://educacao-audiovisual.blogspot.com/>>. Acesso em: 28 de set. 2022.

²⁹ Disponível em: <<http://www.massarani.com.br/rot-criar-personagens-roteiro-cinema.html>>. Acesso em: 28 de set. 2022.



2. Fragmento de um drama sobre consumo:

CENA 2 - INT . BANHEIRO - DIA

No banheiro, Sofia se debruça sobre a privada e força o vômito.

CENA 3 - INT . ACADEMIA - DIA

Sofia correndo na esteira da academia, com olheiras e aparentando estar fraca

CENA 4 - INT. QUARTO - DIA

Sofia está cantarolando em seu quarto e tira uma foto de si mesma no espelho. Ela senta em sua cama e posta sua foto em uma rede social, após postar sua foto ela se depara com uma pessoa fazendo propaganda de uma máquina de escrever, Sofia abre a página do anúncio da máquina de escrever e compra a máquina.

Fonte: acervo pessoal.

3. Fragmento de um filme de terror:

FLORESTA

Wade está gravando Thomas e Richie andando pela floresta na frente dele. Ele coloca a câmera em modo selfie e o caseiro aparece atrás, escondido e observando, Wade não percebe e volta a câmera para primeira pessoa. Thomas e Richie reclamam por Wade estar gastando bateria da câmera.

Fonte: acervo pessoal.

Considerações finais

Neste relato de experiência, compartilhei os encaminhamentos referentes à preparação da aula de gênero roteiro, com foco em estudantes do ensino médio e no contexto da disciplina de Língua Portuguesa, Espanhola e Literaturas. Ao longo da explanação, pude contar a forma como concebi a aula, prevendo a abordagem do roteiro como gênero discursivo a partir de exposição e exercícios. Acredito que o compartilhamento de experiências gere uma rede frutífera de trocas entre docentes que se inclinam sobre temáticas afins.

O trabalho aqui relatado configura apenas uma das aulas de um projeto maior. Após essa aula introdutória ao gênero roteiro e a produção de curtas pelos estudantes, boa parte de



deles se inscreveu no CINECAMP e participou do festival junto a pares de outras escolas, públicas e privadas, da cidade de Santana do Livramento. Tal engajamento por parte dos estudantes confirma que a produção de gêneros cinematográficos no ambiente escolar pode ser um fator incentivador na produção de texto na escola.

Referências

Além do Cotidiano - Roteiro - Cinema - Videogames - Antropologia - Quadrinhos.

Disponível em: <<http://www.massarani.com.br/rot-criar-personagens-roteiro-cinema.html>>. Acesso em: 30 set. 2022.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso.** In: **Estética da Criação Verbal.** Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Educação Audiovisual. Disponível em: <<https://educacao-audiovisual.blogspot.com/>>. Acesso em: 30 set. 2022.

LabPVE – Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil / Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/labpve/>>. Acesso em: 30 set. 2022.

MESQUITA, Amanda. **O roteiro cinematográfico.** 20 jun. 2022. Apresentação do Canva. Disponível em acervo pessoal. Acesso em 29 set. 2022.

Tyrannus Melancholicus | **Estão apenas ensaiando***. Disponível em: <<https://www.tyrannusmelancholicus.com.br/cronicas/5988/estao-apenas-ensaiando>>. Acesso em: 30 set. 2022.



O Planejamento e Roteiro do Vídeo Estudantil na Aprendizagem de Matemática

Terezinha Marisa Ribeiro de Oliveira³⁰

Renata Cristina Alves Polizeli³¹

Kimie Simokomaki³²

Luiz Carlos Paloschi³³

Resumo

O uso da produção de vídeo estudantil nas escolas está mais relacionado com as disciplinas da área de linguagens, sendo uma importante estratégia para envolver os estudantes em suas aprendizagens. Dessa forma, apresentados neste artigo uma experiências com estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio, em que foram produzidos vídeos para a devolutiva da avaliação diagnóstica (processual). Os estudantes planejaram e roteirizaram as filmagens e apresentaram para os colegas para sistematizar e finalizar a atividade proposta. Os resultados evidenciaram que os estudantes participaram ativamente nas atividades e que se respeitaram em suas dificuldades e facilidades melhorando o convívio com o outro.

Palavras-chave: Cidadania. Socioemocionais. Avaliação Diagnóstica.

Introdução

A Matemática se apresenta como o componente curricular que os estudantes têm certa resistência, sendo um dos argumentos as dificuldades nas resoluções de problemas algébricos e aritméticos. Contudo, é fundamental que estratégias diferenciadas sejam buscadas para auxiliar a aprendizagem dos estudantes nas resoluções das atividades ou nas discussões sobre as avaliações, principalmente, pensando ainda na articulação com as perspectivas adotadas nos documentos oficiais e currículos pós-BNCC.

³⁰ Dra. em Ensino de Ciências e Matemática e professora da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

³¹ Doutoranda em Linguística Aplicada na Unicamp e professora da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

³² Dra. em Genética e Evolução e professora da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

³³ Pesquisador e Formador da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.



Considerando o estado de São Paulo, ao longo do ano letivo. Assim, após realização da avaliação em cada etapa, o professor deve proceder com uma devolutiva, a fim de discutir com os estudantes a resolução das atividades desenvolvidas.

Neste sentido, a prática pedagógica não deve abarcar as resoluções de cada exercício na lousa, de modo que aos alunos sejam permitidos apenas a visualização da resolução ou, de maneira pontual, sejam tiradas dúvidas, pois, pouco a pouco, os estudantes vão se dispersando, restando apenas alguns que, possivelmente, gostam da matemática.

Tardif (2002) argumenta que ao se manter os alunos dentro de uma sala de aula fisicamente, não se pode obrigar que esses participem de um roteiro estabelecido para suas aprendizagens, é preciso que queiram participar do processo pedagógico a que estão inclusos. Assim, estratégias que privilegiam as metodologias ativas são mais recomendadas para a interação dos estudantes com as atividades matemáticas e com o professor, considerando ainda a melhoria da convivência, uma vez que se altera a relação hierárquica do método mais tradicional.

O uso do vídeo não é somente um importante recurso pedagógico, como também abrange as práticas sociais as quais os estudantes vivenciam para além dos muros escolares. Pode ser utilizado como um instrumento de avaliação, seja no processo escolar como um todo ou de suas partes, pois auxilia na compreensão das múltiplas linguagens, como a corporal, ou mesmo para o professor avaliar sua prática pedagógica, por meio das percepções e representações de seus estudantes construíram (MORAN, 1995).

A visualização da representação, o chamado vídeo-espelho, pode proporcionar a análise da descoberta do corpo, formas de se expressar e até mesmo reflexões sobre as adequações linguísticas ao contexto e ao gênero em questão. Assim, podemos entender o ponto de vista de cada um e as suas argumentações.

Nesse sentido, a tecnologia não pode ser ignorada nos processos de aprendizagem ou, por exemplo, permanecer exclusivamente na área de Linguagens, visto que os novos letramentos - relacionados às práticas digitais - perpassam toda a construção curricular dos componentes.

Para Carneiro (1997, p. 10) “as escolas devem incentivar que se use o vídeo como função expressiva dos alunos, complementando o processo ensino e aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania”. A vídeo-



filmagens pode, por exemplo, ser um importante aliado, se for bem estruturada. As atividades devem ser planejadas para que se possa acompanhar e avaliar o desempenho dos estudantes, de modo que essas sejam significativas para eles.

No momento de produção e pós-produção em que os estudantes poderão visualizar seus vídeos finalizados, tem-se o que podemos chamar de sinestesia dos modos de significação da multiplicidade de linguagem (PETRILSON, COPE, KALANTZIS, 2020) a qual o estudante estava imerso. Têm-se os significados espaciais, visuais, escritos, gestuais, de áudio, orais e, inclusive, os táteis envolvidos na prática social de produção do vídeo, sendo assim, a multimodalidade característica da contemporaneidade passa a ser contemplada, de modo que o estudante possa refletir sobre essa relação sinestésica entre as linguagens.

Assim, o planejamento quando é esquematizado e roteirizado contribui para que as competências socioemocionais e as específicas dessa área do conhecimento sejam mobilizadas (MORAN, 2015). Desse modo, deve-se ater aos aspectos de organização da sala de aula e dos participantes, com acordos preestabelecidos que auxiliam na condução das atividades de maneira assertiva. "Essa mídia educacional viabiliza uma prática mais atrativa e conteúdos contextualizados" (SILVA, 1981, p. 5).

Os aspectos técnicos, então, sobre a captura de imagens e de edição devem fazer parte do roteiro da atividade pedagógica, pois apesar de ser de fácil realização, considerando o avanço das tecnologias e da manipulação das câmeras digitais dos *smartphones* e que a produção de vídeo são práticas sociais comuns do cotidiano - produção de vídeos para as redes sociais, atendendo às especificidades de cada rede. Embora, as câmeras e, principalmente, os celulares sejam até certo ponto recursos sofisticados e acessíveis, é preciso uma familiarização com o equipamento (GARCEZ, DUARTE E EISENBERG, 2011) e aplicativos.

Segundo Pereira (2014), a produção audiovisual é motivacional e um importante elemento nos espaços escolares. Entretanto, o uso das filmagens nos ambientes escolares esbarra em questões como a falta de conhecimento sobre essa metodologia, bem como na questão ética, pois existe uma preocupação com o uso das imagens dos estudantes, produzidas nas instituições. Assim,



[...] talvez um caminho que possa ajudar a encontrar alternativas de natureza ética, condizentes com a concepção de infância que nos orienta, seja diferenciar os tipos de imagens, se são de crianças, de profissionais e de instituições. Hoje, parece que se lida com esses três níveis indistintamente (KRAMER, 2002, p.53).

Dessa forma, deve-se ter a preocupação com o uso indiscriminado e abusivo que se faz da imagem de crianças e que mesmo sendo utilizado para a aprendizagem, é preciso que se observe a legislação vigente do estatuto da criança e do adolescente (BRASIL, 1990).

Considerando o vídeo no âmbito do recurso didático, as filmagens do ambiente escolar são, geralmente, apenas utilizadas como um registro do que foi realizado, ou seja, como prova documental, de modo que esse material, rico em detalhes, perde-se ao final do ano letivo sem qualquer utilidade, mas que poderia constar de um acervo da própria escola para um estudo das práticas sociais, do desenvolvimento das habilidades e competências, tanto cognitivas quanto socioemocionais.

Com todos os cuidados com o planejamento, a imagem e as diretrizes com vista à aprendizagem, descreveremos o roteiro da produção dos vídeos realizados pelos estudantes na resolução das atividades avaliativas processuais de matemática, que ocorreram em uma das etapas do Ensino Anos Finais e Médio, em uma escola estadual de São Paulo.

Dessa forma, espera-se contribuir com a formação tanto da matemática como para um bom processamento das competências socioemocionais, provocando, no interlocutor, uma experiência unificada (SANCHO, 1998).

Metodologia

Filmagens no ambiente escolar, podem constituir um material pessoal de trabalho e pesquisa, contemplando um estudo mais detalhado das atividades de modo que possa documentar o que considera mais importante no momento. Essa atividade desenvolvida pelo professor e estudantes pode não ser utilizada no momento, podendo servir como fonte de pesquisa em outras oportunidades com o desenrolar dos conteúdos trabalhados durante sua trajetória educacional.

A produção de vídeos em sala de aula, em um primeiro momento, pode inibir os estudantes, afinal, se ver na tela e assistir todo um processo de demonstração da produção



de uma atividade pode até mesmo causar um mal-estar nos estudantes com a exposição. Esse é um dos aspectos a serem observados e sensível na produção do vídeo com os estudantes.

Na gravação dos vídeos pelos estudantes, não houve nenhuma pressão por parte do professor para que estes realizassem as filmagens. Assim, tomamos o cuidado para que os estudantes não se sentissem constrangidos com um possível erro na resolução das atividades matemáticas. Um dos cuidados tomados foi não forçar os estudantes para irem à lousa e demonstrarem como resolveram as atividades em alguns vídeos realizados com a classe.

O quadro 1 apresenta as etapas do planejamento para filmagens das atividades matemáticas.

Quadro 1. Etapas da produção dos vídeos matemáticos.

Etapas da produção dos vídeos sobre as questões matemáticas
Discussão sobre as dificuldades sobre a Avaliação diagnóstica de Matemática.
Resolução das atividades em grupo pelos estudantes.
Escolha das atividades para a produção dos vídeos pelos estudantes.
Elaboração do roteiro com base no conteúdo de estudo.
Captação de imagens, vídeos e áudios.
Tratamento do material filmado (edição).
Apresentação da versão final em sala de aula para todos os estudantes.

Fonte: Autores

Assim, a escolha com vista a produção dos vídeos na resolução das atividades avaliativas de matemática, são estratégias para que os estudantes aprendam. A tecnologia deve ser mais um meio de apoio, assim, deve-se ter um cuidado com a organização das etapas, e da sala de aula. É preciso entender que como gesticulamos, olhamos, como falamos com o outro ou como o outro fala conosco, juntamente com os livros, a revista e o jornal também são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem (MORAN, 2003).



Resultados e discussão

A etapa inicial - discussão das dificuldades na avaliação - é importante, pois os estudantes expõem suas concepções e podem, de maneira assertiva, entender como um ambiente cooperativo pode auxiliá-los no âmbito educacional e nas suas aprendizagens.

A figura 01 apresenta os estudantes resolvendo as atividades de matemática em grupo. Assim, sequencialmente à resolução, os estudantes escolheram as atividades para a produção dos vídeos. Esse fato corrobora com Moran (2003) que afirma que ao gesticulamos, olhamos, e até mesmo como falamos com o outro ou como o outro fala conosco, juntamente com os livros, revista, jornal, também são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem.

Figura 01. Alunos resolvendo as atividades de matemática em grupo.



Fonte: Acervo dos Autores.

A próxima etapa executada pelos estudantes foi a montagem de um roteiro para a composição do vídeo e o formato escolhido. Alguns estudantes resolveram fazer apresentações em aplicativos, com representações em imagens e inserindo vozes ou mesmo música, outros aparecem nos vídeos resolvendo as atividades e explicando como fazem para pensar nas resoluções. São contribuições para formação tanto no campo da matemática como para uma experiência que une os participantes (SANCHO,1998; Oechsler et.al. 2017).

Esse aspecto possibilita as mediações do professor com a classe, propiciando um diálogo profícuo e criativo em sala de aula, os estudantes melhoram a sua linguagem matemática que a torna próxima a sua realidade, com criatividade e valorizando o que cada uma sabe ao contribuir coletivamente com o grupo (SOUZA; MIOTA; CARVALHO, 2011).



São resultados semelhantes encontrados por Peixoto (2020) e Oliveira e Amaral (2021) que mostraram que os estudantes adquirem habilidades durante a produção de vídeos matemáticos, com aspectos socioemocionais e uma melhoria na argumentação e na organização das ideias. Ao se envolverem com as atividades na construção dos vídeos, os estudantes compreendem melhor os conceitos matemáticos e desenvolvem as competências e habilidades necessárias para a sequência dos seus estudos (OLIVEIRA; AMARAL, 2021).

Figura 02. Vídeo dos estudantes resolvendo as atividades de matemática.



Fonte: Acervo dos Autores

A figura 02 apresenta estudantes resolvendo atividades de matemática, o vídeo tem 56 segundos. Nele há uma complacência entre ambas, uma vai auxiliando a outra quando surge alguma dúvida, essa perspectiva na visão de Carneiro (1997); Souza, Miota e Carvalho (2011) incentiva e complementa o processo de ensino e aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania.

Seguindo ainda a perspectiva dos letramentos proposto por Pinheiro, Kalantzis e Cope (2020), os professores enfatizam o papel dos estudantes no engajamento enquanto construtores de significados, de modo que eles, inclusive, assumam a responsabilidade pelas suas aprendizagens, atuando de maneira mais ativa e colaborativa, despertando interesses e comportamentos criativos não esperados no início do processo.

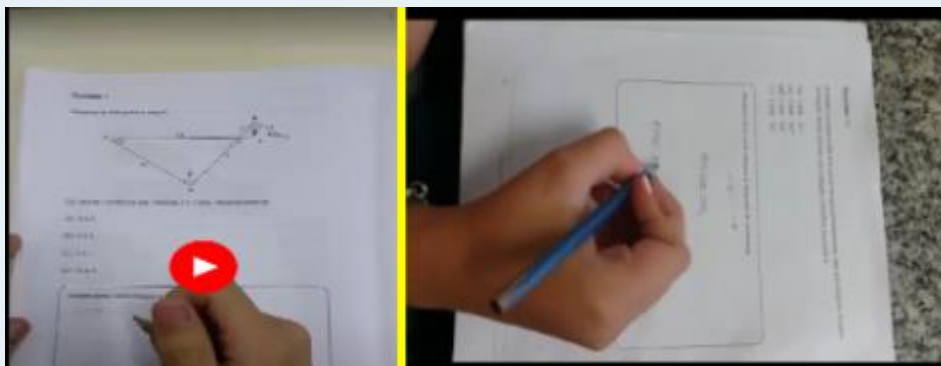
Além disso, podem analisar a atividade por meio de múltiplas perspectivas, como a seleção linguística realizada durante a gravação, tendo em vista a adequação linguística exigida para essa prática social de uso da língua portuguesa, a fim de que possam, ainda, refletir sobre os usos da língua de acordo com a situação exigida.



Agrega-se ainda outras reflexões como espacial, em que eles podem analisar os espaços utilizados, considerando o cenário, iluminação, os ruídos sonoros ou sons advindos do cenário; como a corporal, cujo posicionamento, movimentos do corpo podem ser também analisados para produções posteriores (PINHEIRO, KALANTZIS E COPE, 2020); como os aspectos lógico-matemáticos, contemplando o letramento matemático em conjunto com os demais letramentos acima mencionados.

Aos estudantes que apresentam dificuldades diante de uma câmera, um aspecto a ser considerado dentro das diferenças que cada um tem, uns são mais soltos falantes, outros inibidos e outros que são extremamente retraídos. Dessa forma, nos vídeos é preciso respeitar a identidade de cada estudante, não obrigando-os a realizar de acordo com este ou aquele formato. A Figura 03 apresenta um formato em que o aluno se sentiu à vontade para a realização da atividade na construção do seu vídeo.

Figura 03. Vídeo dos estudantes resolvendo as atividades de matemática.



Fonte: Acervo dos Autores.

Assim, o vídeo serve, como supracitado, aos estudantes e também aos professores:

[...] o vídeo pode ser um agente de aprendizagens, seja por meio das gravações de aulas que permitam análises e mudanças da prática docente, seja por meio da produção de vídeos e/ou da elaboração de atividades e roteiros com vídeos, o que os transforma em designers de materiais didáticos, possibilitando um repensar de suas práticas (SOUZA e OLIVEIRA, 2021)

Todavia, para as pesquisadoras, os professores necessitam de formação para utilização de vídeos nas aulas, sendo a Cyberformação uma possibilidade de formação técnica para uma evolução cognitiva ou pessoal.



Na última etapa das atividades, os estudantes apresentaram para os colegas os vídeos produzidos (Figura 04). Durante as explicações estes comentam as dificuldades para as filmagens e a edição, assim como na resolução da atividade de matemática. Dessa forma, esse planejamento e roteirização das etapas desde a produção do vídeo até a sua apresentação contribui para que as competências socioemocionais e as específicas dessa área do conhecimento sejam mobilizadas em suas aprendizagens (MORAN, 2015).

Figura 04. Estudantes apresentando os vídeos de matemática para todos os colegas em sala de aula.



Fonte: Acervo dos Autores.

Por fim, no que tange o momento de apresentação, há uma complacência entre os estudantes, a produção e pós-produção e a visualização de todo trabalho, é o que Petrilson, Cope e Kalantzis (2020) chamam de sinestesia dos modos de significação da multiplicidade de linguagem a qual o estudante estava imerso. São tais significados espaciais, visuais e de oralidade que os fazem refletir sobre suas aprendizagens e as diversas possibilidades que podem e devem explorar no ambiente escolar.

Considerações Finais

A estratégia de utilizar a produção de vídeos pelos estudantes nas aulas de matemática foi extremamente exitosa, pois houve um envolvimento de todas as turmas, desde o planejamento até a roteirização das atividades. Todo esse contexto contribui para o engajamento das turmas e para melhorar o entendimento das dificuldades que cada uma apresenta na matemática.



Atividades em grupo que mobilizem diversas habilidades, sentidos oral, escrito e visual, auxilia os estudantes a se responsabilizar pelas suas aprendizagens e assim possibilitar a aquisição das múltiplas linguagens (PINHEIRO, KALANTZIS E COPE, 2020) contribuindo para a ampliação da intelectualidade e da cidadania.

Referências

BRASIL. Lei nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 29 set. 2022.

CARNEIRO, V. **O educativo como entretenimento:** um estudo de caso. Tese de Doutorado, USP, 1997.

GARCEZ, A; DUARTE, R; EISENBERG, Z. Produção e análise de videogravações em pesquisas Qualitativa. **In: Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.2, p. 249-262, mai./ago. 2011

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula:** Comunicação e educação. São Paulo, v.1, n.2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MORAN, José Manuel. Gestão inovadora com tecnologias. Texto publicado em Vieira, Alexandre (Org.) *Gestão educacional e tecnologia*. São Paulo, Avercamp, 2003. p. 151-164.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências midiáticas, educação e cidadania:** aproximações jovens. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015 Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

Oechsler, V, Fontes, BC, Borba, MC..Etapas da produção de vídeos por alunos da educação Básica: uma experiência na aula de matemática. **Revista brasileira de educação Básica**, v. 2, n.2, p 1-9, 2017.

OLIVEIRA, T. M. R. de; AMARAL, C. L. C. Utilizando vídeo filmagens para analisar argumentações de alunos na resolução de exercícios: uma experiência na educação básica. Educitec - **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, Manaus, Brasil**, v. 7, p. e133621, 2021. DOI: 10.31417/educitec.v7.1336. Disponível em:



<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1336>. Acesso em: 1 out. 2022.

Peixoto, CS. Ensinar e aprender matemática através da construção de vídeos- uma proposta para os anos finais do ensino fundamental. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Formação docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, 195p. 2020.

PEREIRA, J.P. A produção de vídeo em escolas: um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro: 2007.

PINHEIRO, Petrilson; KALANTZIS, Mary; COPE, BILL. **Letramentos**. Campinas: Editora Unicamp, 2020.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças, In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.116, jul. 2002 (41-60).

SANCHO, Juana Maria. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTANA, C. A. S. C.. Produção de vídeo estudantil como estratégia para aprendizagens matemáticas. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia para obtenção do título de Mestre em Ensino com área de concentração de Ensino na Educação Básica, 2018.

SILVA, Rosilma Ventura da.; OLIVEIRA, Elizangela Mercado de. **As possibilidades do uso do vídeo como recurso de aprendizagem de aula do 5º ano**. Pesquisa em educação: Desenvolvimento, ética e responsabilidade social. 1981.

SOUZA, RP., MIOTA, FMCSC., and CARVALHO, ABG., orgs. **Tecnologias digitais na educação** [on-line]. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, MF., OLIVEIRA, SR. Um olhar para as pesquisas sobre o uso de vídeo no ensino de matemática. Educ. Matem. Pesq., São Paulo, v. 23, n. 2, p. 245-277, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.



Gêneros de Textos para Criar Roteiros de Curtas-Metragens de Ficção e Trabalhar a Educação Midiática nas Aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio³⁴

Alcione da Silva Santos³⁵

Escola Cidadã Técnica Estadual (ECIT) Ministro José A. de Almeida

Escrever filmes em contextos escolares

Nesse trabalho, vamos relatar nosso processo de criação de roteiros de curtas-metragens de ficção que inicialmente surgiu a partir da adaptação de textos literários e, depois, passou a acontecer a partir de histórias originalmente criadas por nossos estudantes. O leitor que nos acompanhar por essas linhas, saberá como é possível criar roteiros originais para filmes curtos de ficção a serem produzidos na escola.

A origem de tudo ocorreu no ano de 2012, quando a escola onde trabalhamos adquiriu uma câmera que filmava em alta resolução. O repasse dessa informação aos estudantes de duas turmas da primeira série do Ensino Médio, foi feita junto com um convite feito por nós a eles: “Vamos fazer um filme?” A empolgação com que a proposta foi aceita e o envolvimento deles no projeto, fez com que tomássemos gosto pela produção de vídeos em contexto escolar e, progressivamente, procurássemos formas de integrar esse trabalho aos conteúdos do componente curricular Língua Portuguesa.

Por causa disso, passamos a participar de festivais, nos quais frequentávamos oficinas de produção audiovisual e, na esfera acadêmica, continuamos estudando e pesquisando não só os gêneros de textos³⁶ possíveis para criar um filme, mas as suas

³⁴ Esse texto é parte da pesquisa realizada para o nosso doutoramento pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, concluída em 2021 sob a orientação da Professora Doutora Maria do Socorro Oliveira.

³⁵ O autor deste relato é doutor e professor da rede pública do Estado da Paraíba, onde leciona o componente curricular da de Língua Portuguesa.

³⁶ Em nosso trabalho, adotaremos os termos “textual” e “de texto” para especificar o substantivo gênero em função apenas da necessidade de diferenciá-lo de uma infinidade de outras configurações possíveis nas diversas áreas da atividade humana. Com a referida escolha, não pretendemos sugerir o desprestígio dos termos “discursivo” e “do discurso”, pois entendemos que todo gênero possui uma dimensão textual e outra discursiva. Em outras palavras, não há gênero sem texto e nem sem discurso. Preferimos, pois, os adjuntos adnominais “de texto” e “textuais” para caracterizar, especificar e diferenciar o substantivo



particularidades enunciativas, o que nos levou ao curso de doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Inicialmente, usamos o poema *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, pois encontramos nessa obra um texto já escrito no gênero dramático e, segundo acreditávamos, isso facilitaria as filmagens, uma vez que as cenas já estavam prontas e, restaria apenas fazer um recorte que mantivesse a coerência do texto original.

A continuidade desse trabalho no ano seguinte, levou-nos a propor aos alunos a adaptação do texto *A cartomante*, de Machado de Assis (1998). O manejo com o conto escrito pelo “Bruxo do Cosme Velho” deu-nos a oportunidade de intuir que um curta-metragem, se nascido de uma narrativa em prosa, precisava de um gênero intermediário entre o texto de origem e o roteiro.

Mas essa intuição era, àquela altura, uma ideia “cinzenta e desmaiada” como disse Machado em *O Enfermeiro* (MACHADO DE ASSIS, 1998), posto que não a compreendíamos plenamente e não conhecíamos o conceito de retextualização adotado por Oliveira (2001). Segundo essa autora, o constructo teórico em referência compreende um conjunto de operações e atividades que fundamentam a passagem de um gênero texto escrito para outro.

Isso posto, explicamos que nosso processo de escrita do roteiro se dá a partir de dois gêneros anteriores a ele: a sinopse e a escaleta. Passamos, pois, a relatar de que forma construímos esses três gêneros em contexto de aulas de produção textual do componente curricular Língua Portuguesa. Assim, daqui para frente nosso texto terá três seções correspondentes a cada um dos gêneros de texto já citados e usaremos como exemplos para nossa exposição os dados analisados em nossa tese de doutoramento (SANTOS, 2021). Finalizaremos com uma quarta seção, em que fazemos algumas considerações acerca de um outro gênero de texto que se mostrou bastante útil para a criação do produto de nossos esforços: o filme.

No início de cada uma das próximas três seções, mencionaremos o trabalho de COSTA (2008) que é um dicionário de gêneros textuais, cujos verbetes nos oferecem um ponto de partida para nossas considerações sobre sinopse, escaleta e roteiro.

gênero de outros contextos em que essa palavra é usada, tal como ocorre em gênero musical, gênero humano, gênero literário, entre muitos outros.



A sinopse

Segundo Costa (2008), a sinopse é a síntese de um filme ou um livro. Entre aqueles que escrevem para o cinema e a televisão, é comum, depois da sinopse, escreverem um argumento que é um gênero de texto caracterizado por trazer uma apresentação escrita, geralmente sucinta do enredo, bem como orientações técnicas para a construção do roteiro.

Assim, em nosso trabalho, preferimos escrever o primeiro gênero por entendê-lo mais conciso que o segundo. Além disso, com a sinopse, temos uma história ao mesmo tempo fechada, posto que possui as quatro partes principais do enredo, e aberta, dado que ela permite acrescentar aprimoramentos para garantir maior coerência narrativa ao texto audiovisual, a qual por sua vez vai se construindo de forma cada vez mais coesa quando nos aproximamos da conclusão do curta-metragem. Antes disso, tudo pode ser modificado.

Figura 01- Os alunos escrevendo a sinopse.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Assim, para chegar a primeira versão da sinopse, partimos da necessidade de construir um enredo com quatro partes narrativas que, conforme explica Labov (1978), são as seguintes: a orientação, a ação complicadora, a resolução e a avaliação. Desse modo, para auxiliar os alunos a escrever seus textos, nós os reunimos em grupos,



distribuímos entre eles um comando de produção textual que contém as seguintes orientações:

Orientação (Quando? Onde? Quem?)

Quando se passa essa história? Onde se passa essa história? Quem é o personagem principal? Quantos anos ele tem? Quem são seus amigos? Como é o temperamento dele? Qual é a sua aparência? O que ele mais gosta de fazer? Onde precisa ou quer chegar? Ele teve alguma ideia recentemente?

Ação complicadora

O que (ou quem) se coloca entre o personagem e seu objetivo? Por que essa barreira atrapalha o personagem? O que o personagem pode fazer para superar essa dificuldade?

Resolução

O personagem superou a barreira? Como? Ele conseguiu isso sozinho ou alguém o ajudou? Depois de superar a barreira o que o personagem fez?

Avaliação

O personagem alcançou seu objetivo? Se sim, por quê? Se não, por quê?

(Exemplo 1 – Proposta de produção textual)

Depois que distribuímos as perguntas acima, informamos aos alunos que eles poderiam formar equipes de trabalho para escrever apenas um texto e isso foi feito em função da necessidade de colaboração mútua com o fim de entregar uma história criada a partir do consenso dos integrantes do grupo. Além disso, nós os orientamos no sentido de desobrigá-los a responder a todas as perguntas, bem como a acrescentar outras informações caso julgassem necessárias.

Depois que os estudantes nos devolvem o trabalho escrito por eles, nós os informamos que o texto será digitado e distribuído para toda a turma de forma anônima. Nesse momento, eles serão novamente organizados em equipes de trabalho a fim de preparar uma apresentação do texto escrito para os demais estudantes e para uma banca de professores que vai escolher o texto a ser filmado por toda a turma. A necessidade dessa seleção justifica-se pelo objetivo de envolver todos os integrantes da sala na produção de um único curta. No ano de 2019, esse processo resultou na seguinte sinopse:

Uma menina de 16 anos chamada Sara, morava em uma casa distante no meio da estrada. Todos os dias caminhava até a escola. Era solitária, não tinha amigos por acharem ela estranha.

Com o tempo ela foi crescendo e sempre que estava na escola acontecia coisas estranhas e todos debochavam dela.

Ela era uma menina esquizofrênica, que escutava vozes e via vultos.

Certo dia seu professor falou: Sara vá ao auditório pegar uns papeis!

Sara foi, entrou no auditório e quando pegou os papeis, as luzes começaram a acender e a apagar, começou a escutar vozes e risadas.

Sara começou a correr, subiu as escadas e passou em um corredor as portas se trancaram e o corredor não tinha saída, ela se desesperou, parecia



alucinada, começou à gritar, se ajoelhou no chão com as mãos no ouvido com aquele som irritante, fechou os olhos e quando abriu as portas tinham se aberto, as vozes já não escutavam mais, apanhou as folhas do chão, se dirigiu a sua sala e disse: professor olha aqui as folhas. Quando o professor virou, já não era mais o mesmo, Sara o viu como um demônio querendo-a matar e saiu correndo.

No outro dia Sara encontra um livro velho empoeirado em um prateleira ela abriu o livro na página que estava marcada e ao ler, começou (a luz apagou) quando acendeu uma menina toda de branco está em sua frente e dizia (com uma voz estranha) não tenha medo eu sou sua amiga, SUA ÚNICA amiga, venha comigo, você não pertence a esse mundo, você é minha agora, HA HAHAHAHA (as luzes se apagam novamente) e ao acender não havia ninguém só o livro jogados ao chão.

(Exemplo 2 – sinopse de “O silêncio de Sara”³⁷)

Depois de digitada e distribuída aos alunos, a etapa seguinte foi transformar a sinopse no gênero seguinte do nosso processo criativo.

A escaleta

No que tange à escaleta, não existe um verbete para esse gênero no trabalho de Costa (2008). Em função disso, para elaborar o conceito do gênero em referência, buscamos a definição de cena, proposto por Gerbase (2012) para quem essa é “o conjunto de planos que acontecem no mesmo lugar e no mesmo momento” (*Op. cit.*, 2012, 92) ou, para dar aos alunos uma explicação inicial mais simplificada, podemos dizer que cena é o conjunto de ações passadas num mesmo lugar e tempo. Assim, com vistas a compreensão do conceito de escaleta, fixamos que esse gênero é usado para criar o resumo de cada cena e favorecer o desenvolvimento do roteiro.

Para exemplificar nossas explicações, assistimos ao curta *O meio do mundo* (VILAR, 2005); duas vezes, na primeira; fizemos uma exibição fluída de todo o filme e; na segunda, nós o vimos de modo pausado, apontando cada uma das cenas do filme.

Depois disso, para viabilizar a escrita do gênero escaleta, explicamos aos estudantes que sua produção seria colaborativa e a faríamos lendo a sinopse escolhida destacando as informações de tempo e lugar, posto que, elas denotam a existência diferentes cenas no futuro roteiro. Para indicar como isso acontece, vamos utilizar o primeiro parágrafo do texto posto no exemplo anterior, para demonstrar como ele foi retextualizado em escaleta e depois em roteiro.

³⁷ O filme produzido a partir desta sinopse está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sdyejvQ0o0&t=75s>



Uma menina de 16 anos chamada Sara, morava em uma casa distante no meio da estrada. Todos os dias caminhava até a escola. Era solitária, não tinha amigos por acharem ela estranha.

(Exemplo 3 – 1º parágrafo de “O silêncio de Sara”)

Fizemos a leitura do texto com os alunos demonstrando que no exemplo acima está indicado explícita ou implicitamente três locais e uma escala de tempo, quais sejam: a casa onde Sara mora, o seu caminho até a escola (repetido em mais de um dia), e o interior do colégio onde ela estuda. Por sua vez, com as referidas informações, construimos as seguintes cenas.

Cena 1: No meio de uma estrada distante, morava uma menina de 16 anos.

Cena 2: Sara caminha sozinha até a escola

Cena 3: Sara estava na escola, aconteciam coisas estranhas e todos debochavam dela.

(Exemplo 4 – Cenas iniciais de “O silêncio de Sara”, construídas a partir do exemplo 3).

Em nosso trabalho, a escrita colaborativa da escaleta cumpre dupla função: primeiro, inicia o processo de engajamento de toda a turma num filme que é coletivo e, segundo, cria a possibilidade de que lacunas narrativas sejam preenchidas na passagem de um gênero para o outro e, fazemos ainda, adaptações à sinopse original, para viabilizar o processo de filmagem. Assim, a ideia sugerida no trecho “todos os dias” visto no exemplo 3 desaparece quando se torna escaleta (exemplo 4), pois a citada expressão sugere a repetição de uma mesma cena, gravada várias vezes para criar a noção de rotina.

Ao invés disso, criamos a cena 2 que mostra um dia na vida personagem e esse, por sua vez, constitui-se uma demonstração do *bullying* sofrido por ela diariamente. Esta escolha foi feita para trazer economia e praticidade à equipe discente de produção do curta-metragem.

Temos, pois, no exemplo 4, três cenas, que no exemplo seguinte vão ganhar forma e foram retextualizadas em um fragmento do nosso próximo gênero de texto.

Figura 2 – os estudantes gravando uma cena do filme O Silêncio de Sara.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Roteiro

Segundo Costa (2008), o roteiro é um gênero resultante do desenvolvimento de um argumento que contém rubricas técnicas, cenários e todos os diálogos a serem vistos no filme. Alinhando-nos a Bakhtin (2011), preferimos chamar de itens composicionais as informações técnicas mencionadas por Costa e ensinamos aos alunos apenas aquelas que seriam indispensáveis para a compreensão do que seria filmado.

De uma forma geral nosso trabalho vem demonstrando a necessidade de os estudantes compreenderem a função do cabeçalho, das falas, da descrição das ações e dos planos que podem ajudar a compor a cena. No caso específico do exemplo a seguir, não ocorreu a construção de falas para os personagens, vejamos:

Cena 1 - Casa de Sara. Exterior/manhã

Sara sai de casa, ela caminha pelas ruas da cidade, chega à escola e entra pela porta principal.

Cena 2 - Pátio da escola. Interior/manhã

Sara passa pelo interior da escola e é xingada por alguns alunos.

(Exemplo 5 – a 4ª versão das cenas iniciais do roteiro de “O silêncio de Sara”).

Os estudantes usaram o cabeçalho para separar as cenas, numerá-las e indicar, conforme se faz usualmente; bem como o local onde elas devem ser ambientadas e a luz do espaço exterior ou interior seguido da informação descritiva do horário em que ação acontece. Depois disso, o exemplo 5 é constituído por ações da personagem.



Figura 3 – Os estudantes preparando a produção de uma cena.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Como é possível observar, comparando os exemplos 4 e 5, três cenas da escaleta se tornaram duas no roteiro. Isso ocorreu para simplificar o processo de filmagem, pois no processo de escrita colaborativa um dos estudantes indicou que seria mais fácil se a protagonista fosse filmada saindo da casa onde mora e caminhando pelas ruas da cidade até a escola em que estuda. Dessa forma, a cena um ficou mais longa e decomposta em planos, os quais não precisam obrigatoriamente ser descritos pelos autores do roteiro.

A última cena do exemplo 5, começa quando a protagonista entra no interior do colégio e abandona o espaço externo anterior, a rua. Nesse momento, poderíamos ter atribuído falas aos personagens secundários “alunos” para caracterizar agressões verbais sofridas por Sara, mas preferimos deixar que esse dizeres fossem improvisados pelos estudantes na hora da gravação da cena.

Roteiro pronto, e agora?

Existem muitos processos criativos utilizáveis para levar um filme às telas. Neste trabalho, procuramos expor, ainda que sucintamente, um desses processos, partindo de uma proposta de produção textual orientada pela criação de uma sinopse, retextualização dela em escaleta e dessa última em roteiro. Parece-nos oportuno por em evidência que o ensino da escrita se dá pela reescrita e é fortalecido pela colaboração entre os envolvidos



no projeto, os quais utilizam-se de gêneros de textos culturalmente aceitos e usados em uma dada esfera da atividade humana.

Elaborada essa proposta, cabe testá-la e refletir sobre ela, sobre os ganhos possíveis a partir de sua utilização no ensino da educação básica e, perguntar-se: entre o roteiro e o filme quais outros gêneros de texto existem? E quais podem ser levados à sala de aula?

Nossa prática com a produção de textos audiovisuais sugere que um desses textos é o *storyboard*, pois sua produção parece instigar os estudantes a pensar as cenas decupadas em detrimento de uma narrativa, constituída pela justaposição de breves planos-sequência. Fazendo isso, poderíamos retomar o conceito de cena proposto por Gerbase (2012) e aqui discutido, bem como levar os estudantes a refletir sobre os significados construídos a partir desse constructo no texto audiovisual.

Mas esse é assunto para futuras pesquisas e reflexões.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad, Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. 261 a 306 pp.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GERBASE, C. **Cinema: primeiro filme - descobrindo, fazendo e pensando**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012.

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. **Language in the inner city**. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.

MACHADO DE ASSIS, J. M. O enfermeiro. In: **Contos uma antologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

O MEIO do mundo. Direção: Marcus Vilar. João Pessoa, PB, 2005. (11min28seg col).

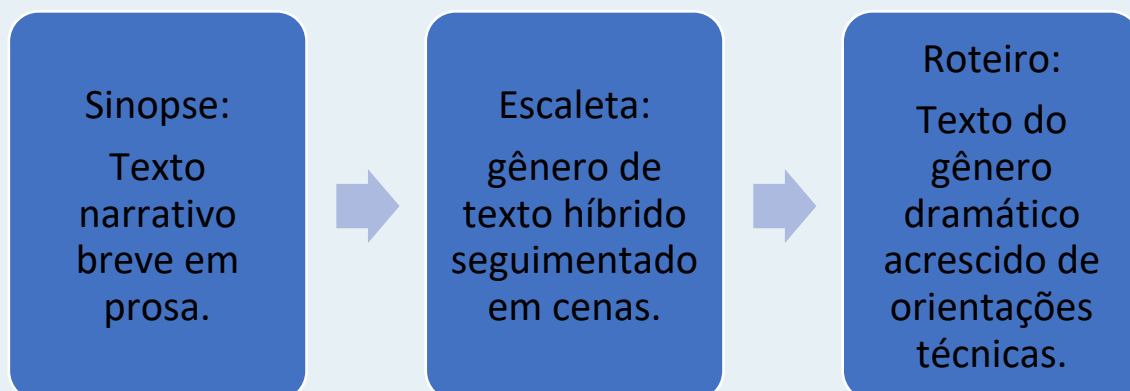
O SILÊNCIO de Sara. Direção: Bruna Kelly da Costa. Areia, PB, 2019. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=sdv-ejvQ0o0&t=75s> Acesso em: 1 jun. 2020. (7min57seg col).

OLIVEIRA, M. S. Produção escrita e ensino: o texto como uma instância multimodal. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE LINGUAGEM E ENSINO, 4, 2001. **Anais [...]** Campinas, 2001. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/SENALE_IV/IV_SENALE/maria_d_o_socorro_oliveira.htm. Acesso: 15 fev. 2021.

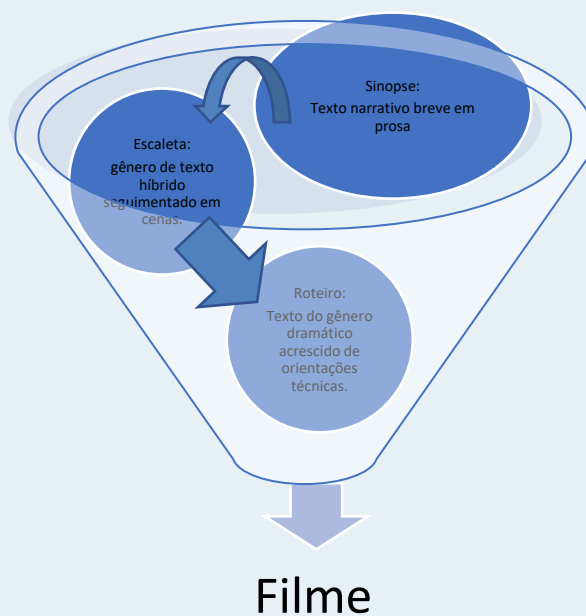


SANTOS, A. S. **O processo de escrituração do gênero curta-metragem como ferramenta de desenvolvimento da consciência crítica.** 2021. 215 f. Tese (Doutorado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2021.

Sugestões de ilustrações (feitas com o “*smart art*”)



Sugestão de ilustração





A Produção de Roteiros na Educação Infantil e Seus Desdobramentos

Vera Nácia Duarte Franco

RESUMO

Esse relato de experiência é fruto de ações desenvolvidas no ano de 2022, com crianças de 5 e 6 anos de idade da E. M. General Humberto de Souza Mello na cidade do Rio de Janeiro. O principal objetivo desse trabalho consiste em refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem das crianças durante a construção de roteiros numa abordagem colaborativa e intervencionista, utilizando estratégias de mediação e uma prática pedagógica que foge ao modelo atual, respeitando as especificidades dos alunos e contribuindo com a socialização e a aprendizagem de forma mais lúdica e significativa, oportunizando diferentes formas de comunicação, incentivando o desenvolvimento de habilidades e competências e instrumentalizando os estudantes para o uso criativo e autônomo das ferramentas digitais para a produção autoral de vídeos estudantis. As ações motivam os estudantes envolvidos a utilizar sua criatividade explorando as possibilidades de um trabalho colaborativo mediado pela professora. A metodologia utilizada foi construída sobre os quatro pilares necessários a educação do século XXI, segundo Delors (1998), aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, sempre numa visão sócio interacionista, utilizando o constructo de Vygotsky de ZPD (zona de desenvolvimento proximal). A proposta, estruturada em oficinas de roteiros de vídeos, ressignificou o processo de ensino e de aprendizagem, tornou a escola um espaço mais lúdico e os conteúdos mais expressivos, auxiliou no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos e possibilitou aos mesmos desenvolver habilidades e competências de forma lúdica, usando o brincar como uma forma de explorar o vídeo como linguagem.

Palavras Chaves

Roteiro, criatividade, vídeo estudantil

INTRODUÇÃO

A organização do currículo escolar fragmentado nas diversas áreas do conhecimento cria disciplinas estanques impedindo o educando de estabelecer as relações entre os conhecimentos das diferentes áreas e de fazer conexões com a vida. A integração das diversas áreas do conhecimento, de forma transversal, auxilia o professor a trabalhar de forma interdisciplinar, os conceitos de Educação e Tecnologia ganham novas dimensões onde, de forma integrada, redefinem propostas pedagógicas que englobam as potencialidades que o uso das novas tecnologias origina para o processo de ensino e aprendizagem colaborando na construção do conhecimento e para a democratização do saber (LIBÂNEO, 2012).



Apesar das dificuldades e desafios enfrentados pelo professor, é importante que o uso das novas tecnologias no cotidiano escolar venha acompanhado de questionamentos e reflexões sobre a contribuição destas no processo de ensino e aprendizagem e do papel da escola de oportunizar que o aluno se aproprie de linguagens e tecnologias que fazem parte de seu cotidiano (KENSKI, 2012).

Esse trabalho apresenta um relato de experiência a respeito da implementação de projetos com a utilização da linguagem audiovisual, mais especificamente a produção de roteiros por alunos da Educação Infantil com a mediação da professora. Os vídeos provenientes desses roteiros demonstram seu potencial como fator de inclusão e desenvolvimento de habilidades e competências, incentivando a produção autoral numa abordagem colaborativa, afinal, a produção de roteiros tem como fim a produção audiovisual.

Considerando as especificidades dos alunos da Educação Infantil de 5 e 6 anos e compreendendo que a inclusão digital é também uma forma de inclusão social, permitindo a participação e o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de alunos desde a sua iniciação no espaço escolar, esse projeto foi planejado cuidadosamente, com objetivos claros e explícitos, utilizando uma sequência didática onde as atividades foram subdivididas e avaliadas, valorizando o brincar. De acordo com Barbosa (2009, p.48):

O objetivo da Educação Infantil, do ponto de vista do conhecimento e da aprendizagem, é o de favorecer experiências que permitam às crianças a apropriação e a imersão em sua sociedade, através das práticas sociais de sua cultura, das linguagens que essa cultura produz, e produziu, para construir, expressar e comunicar significados e sentidos.

Dessa forma, para corroborar com esse objetivo, o projeto promoveu o envolvimento do núcleo familiar, uma vez que a aproximação entre escola e família é um facilitador para o desenvolvimento de ações que visam a inclusão e a transformação da escola e da sociedade.

Embora a escola ande a passos lentos, tanto com relação ao uso de novas metodologias de ensino como da inclusão das tecnologias, identificamos as potencialidades de seu uso permitindo ao aluno adquirir autonomia, habilidades e competências individuais, sem esquecer das especificidades e adequação, respeitando seus interesses e utilizando as tecnologias como meio facilitador.



A produção de roteiros na Educação Infantil faz emergir um ambiente de interação e pode motivar as crianças a participar mais das aulas, numa relação horizontal, na qual todos colaboram igualmente, pois seus saberes são valorizados e a perspectiva de erro e acerto é anulada, tendo o professor o papel de mediador, numa metodologia de ensino que valoriza o brincar e favorece a apropriação de maneiras mais eficientes de comunicação, colaboração, interatividade, desenvolvimento de novas habilidades e competências que colaboram para um aprendizado mais significativo e permite sua inclusão como cidadão em uma sociedade onde seus direitos são respeitados.

Dar voz às crianças é essencial para o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo e estabelece uma relação de respeito às diferenças, valoriza seus saberes e permite uma escuta qualificada.

Através de projetos de vídeo na educação, o professor mediador partilha suas experiências com os educandos numa relação dialógica. Novas metodologias e estratégias utilizadas enriquecem seu fazer pedagógico, permitindo a reflexão sobre a própria prática.

METODOLOGIA

A produção de roteiros na Educação Infantil é um recorte de uma metodologia mais ampla que incluiu oficinas de linguagem audiovisual, utilizando-se Sequências Didáticas em oficinas, tendo o professor como o mediador e o observador do processo de ensino e aprendizagem, participando ativamente do desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos numa perspectiva autoral.

A metodologia utilizada foi construída sobre os quatro pilares necessários a educação do século XXI, segundo Delors (2003), aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, sempre numa visão sócio interacionista, utilizando o constructo de Vygotsky de ZPD (zona de desenvolvimento proximal). A proposta, estruturada em oficinas, ressignificou o processo de ensino e de aprendizagem, tornando a escola um espaço mais lúdico, auxiliou no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, possibilitando aos mesmos desenvolver habilidades e competências para transpor os conhecimentos adquiridos em roteiros de vídeos.

O brincar faz parte do currículo da Educação Infantil e é extremamente importante para o desenvolvimento social e cognitivo da criança.



Sendo a criança um sujeito histórico e de direitos, nas interações, nas relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12)

Através de atividades planejadas e orientadas pela professora, é possível que esse sujeito, que também é social, descubra e aprenda coisas novas a respeito de si mesmo, do outro e do mundo na interação com seus pares, com seus professores e na interação com o seu ambiente.

Inicialmente, as crianças puderam brincar com os “brinquedos óticos” e produziram o seu com a mediação da professora. Esse primeiro contato com o brinquedo teve como objetivo despertar o interesse das crianças pela linguagem visual por estimular a criatividade e utilizar suas vivências e experiências em um processo que envolve a observação do movimento e suas mudanças para criar a ilusão do movimento e despertar o gosto estético, a reprodução de ações cotidianas e a oralidade, uma vez que todos querem saber mais, participar e demonstrar seus conhecimentos e interesse na construção de um personagem e de suas ações.



Figura 1: brinquedo ótico – Taumatrópio



Figura 2: brinquedo ótico – “Dobradinha”



Na segunda etapa as crianças puderam conversar sobre cinema, televisão, imagens e as possibilidades de produção autoral após uma seção de cineclube na escola para aumentar o repertório e descobrir outras formas de expressão que o cinema comercial e a televisão não mostram.



Figura 3: apreciação de vídeos infantis e conversa sobre os mesmos

Em outro momento eles exploraram tabletes, celulares e câmeras e tripés para conhecer os equipamentos e descobrir as possibilidades de uso. Nesse momento dialogamos sobre o assunto e as crianças surpreendem por apresentar um vocabulário próprio da era tecnológica e suas experiências em assistir vídeos sobre o assunto, mas poucos tem a possibilidade de manipular tais aparelhos e produzir conteúdo com eles fora do espaço da escola.



Figura 4: conhecendo e explorando os equipamentos

Em seguida, foi realizada uma oficina de fotografia no pátio da escola. Essa oficina teve como objetivo despertar o olhar das crianças para coisas do cotidiano e estabelecer uma relação de cooperação e organização, oportunizando a todos essa



experiência. As crianças se organizaram em pequenos grupos e escolheram um tema para fotografar, bem como o equipamento a ser utilizado. A professora mediou esse processo com a ajuda de três monitores, alunos da escola.



Figura 5: oficina de fotografia

Na quarta etapa conversamos sobre roteiro, mas antes vimos alguns curtas na Sala de Leitura, inclusive vídeos e animações produzidos em outros anos na mesma escola. Essas atividades preliminares foram importantes para educar o olhar das crianças, organizar os grupos e socializar os conhecimentos adquiridos, bem como compreender os espaços, tempos e habilidades necessárias para a criação de um roteiro.



Figura 6: apresentação de vídeos com a participação dos pais

O primeiro roteiro foi um *storyboard*, ou seja, a história contada através de desenhos. O primeiro *storyboard* foi individual e o segundo, após um consenso, foi feito



coletivamente e exposto no mural. Depois as crianças contaram oralmente a história construída para ser filmada cena a cena. Nessa etapa dialogamos sobre planos, mas sem nomenclaturas, apenas utilizando os desenhos feitos por elas.



Figura 7: criação de um Storyboard

No segundo roteiro foi utilizada uma técnica do Curso de Produção de Vídeo Estudantil da UFpel (PVE) onde as crianças capturaram 5 fotos para contar uma história. Foi trabalhada a sequência lógica dos fatos, com começo, meio e fim.



Figura 8: plano e contra plano

No terceiro roteiro estabeleci o mínimo de 10 fotos e o máximo de 15, usando o mesmo processo anterior para a criação de um roteiro mais detalhado. Nessa etapa relembramos os planos e falamos sobre o movimento da câmera.

No quarto roteiro a turma foi dividida em quatro grupos de seis alunos e cada grupo conversou sobre um roteiro livre ou a partir de uma história já conhecida por eles. Nessa etapa valorizamos o brincar, a imaginação e inventividade das crianças e os jogos simbólicos.



Figura 10: roteiro na prática

Na Educação Infantil o brinquedo e a brincadeira são levados a sério por ter uma representação da ação em si e da interação do objeto brinquedo com a ação de brincar, isso promove uma interação individual e coletiva com situações reais ou imaginárias. Ao usar o celular ou uma câmera para fotografar ou filmar ações representadas pelas crianças do ponto de vista delas, a criança tem a possibilidade de brincar e desenvolver conhecimentos acerca de si mesma e do mundo que a rodeia.

DISCUSSÃO

As crianças sabem que um roteiro é uma atividade preliminar e que depois dessa “brincadeira” com palavras ou imagens, vem a atividade propriamente dita que é a filmagem. Eles gostam de se ver na tela e de criar um mundo imaginário. Essa brincadeira permite o uso da imaginação e a criança se sente livre para criar, o que desperta a curiosidade e o desejo de experimentar novas formas de ver e compreender o mundo de forma lúdica e significativa.

Embora esse aspecto lúdico não exclua os elementos do mundo real e as regras e normas, o que ajuda a criança a organizar o pensamento e respeitar as regras de convivência.

Dessa forma, a brincadeira que a produção de roteiros e vídeos na Educação Infantil promove, através de jogos teatrais, vídeo fotos, reconto de histórias já conhecidas, storyboard, entre outros recursos, ressignifica o currículo e leva em conta a necessidade e o direito de expressão das crianças através desse brincar.



O brinquedo e o brincar são encarados enquanto movimento de libertação da criança na medida em que possibilitam à criança reinventar seu mundo (BENJAMIN, 1984, p.120)

Segundo Vygotsky, o brinquedo e o brincar podem criar uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na qual as crianças aprendem umas com as outras em um processo dialógico e carregado de signos e significados.

Portanto, é importante que as ações pedagógicas na Educação Infantil promovam atividades que envolvam o brincar e o experimentar novas formas de brincar utilizando os roteiros e produções de vídeos. Esse currículo carregado de sentidos e significado permite que as crianças tenham a liberdade de criar, inventar, experimentar e imaginar novos contextos, ações e personagens.

Foram observadas mudanças substanciais no que diz respeito ao trabalho colaborativo, a criatividade e a liberdade de expressão das crianças. As relações que se estabeleceram entre os grupos e desses com a turma como um todo, demonstrou que eles adquiriram habilidades e competências para lidarem, não só com a tecnologia, mas melhoraram suas relações interpessoais.

CONCLUSÃO

A produção de roteiros e, conseqüentemente, de vídeos na escola, são capazes de promover a autonomia, a criatividade, a curiosidade e a inventividade das crianças. A capacidade de interação e de uso interdisciplinar e multidisciplinar aumentam e transformam o tempo e o espaço da sala de aula, colaborando para a construção de conhecimentos numa prática dialógica, onde professor e aluno interagem de forma linear e compartilham experiências e saberes.

O encantamento que o vídeo provoca nas crianças desde muito pequenas é uma “chave” para despertar o seu interesse em produzir suas próprias narrativas e aprender de uma forma mais lúdica e envolvente. Os conhecimentos passam a ser mais significativos a medida em que eles inventam seus roteiros, constroem seus personagens e cenários, organizam e distribuem as tarefas e ainda fazem com prazer uma atividade que eles dizem parecer mágica e dessa forma querem encantar a todos.

Logo, o professor da Educação Infantil deve propiciar aos alunos experiências que os conduzam às várias formas de expressão e produção, sempre colaborando para um



ambiente de pesquisa. Além disso, como veículo cultural e social, a produção de vídeo favorece experiências aos alunos que os ajudam a se apropriarem de sua identidade e cultura.

É muito importante oferecer oportunidades para que as crianças possam vivenciar situações práticas e vivências cotidianas através de brincadeiras e jogos simbólicos, tendo o roteiro como um diálogo inicial e a produção de vídeo como produto de uma experimentação, seleção, classificação e organização do pensamento.

A produção de roteiros e de vídeos na Educação Infantil é um espaço privilegiado de socialização, pesquisa e construção de conhecimentos, bem como uma possibilidade de adquirir habilidades e competências, de forma lúdica, respeitando o direito da criança de brincar.

As crianças nos surpreendem quando abrimos espaço para novas aprendizagens. A mediação do professor nesse processo criativo, permite tecer diálogos, construir espaços de possibilidades onde são criadas narrativas com autonomia e criatividade.

Essas são algumas das possibilidades que a produção de audiovisual na escola permite, na descoberta, no encantamento, na intensidade e na ressignificação dos espaços e tempos em que a criança passa a ser o centro do processo, inacabado e em constante reconstrução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, M. C. S. Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação geral de Educação Infantil. UFGRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pág. 31, 48. UFGRS - Brasília. 2009.

BENJAMIN, Walter. A criança, o brinquedo e a educação. Trad. Marcos Vinicius Mazzari. São Paulo, Summus, 1984, p.120.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2010

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2003, p. 89-102.

FRANCO, V. N. D. O uso das tecnologias da informação e da comunicação no ensino fundamental: possibilidades e desafios, 2015. 162 p. Dissertação (Mestrado em Ensino)



– Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP – UERJ. Rio de Janeiro, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação. 8ª ed – Campinas, SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10ª ed., 2012; 5ª reimpressão, 2014. São Paulo: Cortez, 2012.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: M. Fontes, 1984.



Alunos Protagonistas

Denise Calderon Peres³⁸

Rosana Pedroso Nunes³⁹

Sônia M^a Amaral Campagnollo⁴⁰

Tatiana Fuentes Soares⁴¹

O primeiro contato com o Projeto de criação de vídeos estudantis aconteceu com a chegada de um convite da SMEDC na nossa escola para que as professoras, juntamente com seus alunos participassem das oficinas de produção dos filmes no ano de 2015.

As professoras, Tatiana Soares e Fátima Cristina Jansenn ministrantes das disciplinas de Ciências e Artes, respectivamente; foram as primeiras a se interessarem pelo assunto e falar com os alunos sobre a possibilidade de ingresso nessa atividade, até o momento, diferente de tudo que haviam trabalhado em sala de aula.

No ano seguinte, Denise Peres, que ministra a disciplina de Língua Portuguesa, sentiu-se motivada a integrar-se na proposta. As professoras, após conversarem com a direção da Escola, recrutaram alguns alunos e se inscreveram na Oficina de criação de vídeos estudantis ministrada pelo Professor Josias Pereira e seus monitores, no salão do Sindicato dos Professores e Funcionários de Capão do Leão.

Nessa oportunidade, os alunos realizaram sua primeira criação, um pequeno vídeo sobre o bullying, uma temática muito recorrente entre nossos alunos no ambiente escolar. A partir dessa criação, percebemos o quão seria interessante para todos nós, alunos e professores aceitarmos esse novo desafio curricular. A primeira ideia foi envolver os alunos numa proposta diferenciada que os afastassem das brigas e desentendimentos que vinham acontecendo no âmbito escolar. Naquele momento, algo nos tirou da zona de conforto, surgia a possibilidade dos alunos tornarem-se protagonistas de várias histórias

³⁸ Licenciatura plena em Português/Francês - Suas Respectivas Literaturas.

Pós em Linguagens Verbais, Visuais e Suas Tecnologias - Outra pós Linguagem e Comunicação Voltada Para a Produção.

³⁹ Licenciatura Plena em História. Pós-graduação em Sociologia

⁴⁰ Licenciatura Plena em História. Pós-graduação em História do Brasil

⁴¹ Licenciatura Plena em Ciências Biológicas. Mestrado em Fisiologia Vegetal. Doutorado em Ciências



que mudariam as perspectivas não só de ensino aprendido, mas também de suas maneiras de ver o mundo e com ele interagir alterando sua realidade cotidiana. Pois os roteiros que viriam construir seriam extraídos de suas vivências na comunidade.

Além desses elementos, percebemos que o universo cinematográfico atraiu os alunos com facilidade, eles imaginaram-se na tela e a tecnologia digital dos celulares favoreceu a concretização de suas produções. Esse objeto como uma extensão do corpo, permite criar, recriar, fazer, desfazer, recortar, colar, inserir, excluir, enfim uma ampla e diversa gama de fazeres e saberes.

O trabalho interdisciplinar no Projeto Vídeo Estudantil começou apenas com uma turma de 9ºano. Todavia, em 2017, após percebermos o interesse de alunos de outras turmas, inserimos os 8º anos, incluindo as disciplinas de História, Filosofia, Geografia e Ensino Religioso. No próximo ano, envolvemos as turmas de 7º e 6º anos e a professora Ivana Brum também da disciplina de Artes. A cada ano que passava crescia o número de alunos interessados em participar deste projeto.

A integração dessas turmas à produção dos vídeos aconteceu muito mais por iniciativa e interesse dos alunos do que propriamente por um planejamento de nossa parte. Nem pensávamos que conseguiríamos orientar tantos jovens numa atividade que seria realizada mais extraclasse do que na escola.

O envolvimento dos alunos nas criações tornou-os escritores, produtores, atores, cenógrafos, figurinistas, sonoplastas e contrarregras; sendo protagonistas, eles se fortaleceram, criaram vínculos de amizade, interagiram com colegas e professores com mais facilidade, se prontificaram a construir seu conhecimento através do interesse pela pesquisa sobre a arte escrever e reescrever roteiros, filmar, gravar, produzir e editar vídeos.

O festival de vídeo abriu uma porta fantástica para um trabalho que abrange e unifica todos os conteúdos.

Deve-se ressaltar que este grupo de professoras Denise Calderon Peres (Língua Portuguesa), Rosana Pedroso Nunes (História), Sônia Maria Amaral Campagnollo (Ensino Religioso e Geografia) e Tatiana Fuentes Soares (Ciências) anteriormente já tinham construído uma trajetória didático-pedagógica interdisciplinar através de projetos



como: Bioma Pampa, 500 Anos da Reforma Protestante, Projeto Memória, Identidades e Cidadania, Semana Farroupilha, Semana da Consciência Negra, entre outros temas relevantes na atual conjuntura. Nosso objetivo com esses projetos era: trazer as vivências dos alunos, de seus familiares e moradores do bairro. Assim, nossos alunos sentem-se inseridos, protagonistas de suas próprias histórias em um contexto globalizado. Os roteiros das histórias que foram contadas nas produções de vídeo dos alunos partiram das demandas particulares deles. Os grupos se formaram naturalmente por afinidades temáticas. Não havendo necessidade de divisão e escolha de temas pelas professoras.

A estrutura inicial das atividades ocorreu a partir de seleção e produção de materiais para orientar os discentes. Criamos um PowerPoint mostrando um passo a passo dos bastidores da produção e todas nós fomos expondo-o em nossas aulas, de forma contínua e articulada, uma dando sequência ao que a outra já havia apresentado. Essa sequência permitiu períodos mais longos para debates e organização dos esquemas de produção. Dúvidas e questionamentos que porventura surgissem iam sendo compartilhados e as soluções chegavam com mais facilidade e eram muitas vezes socializadas por diferentes adiantamentos. A troca de experiência estimulou as criações, pois as dúvidas dos iniciantes eram sanadas pelos mais experientes.

Nossos alunos, pouco a pouco, foram descobrindo, junto conosco como se constrói a arte do cinema nos bastidores. Eles abraçaram a causa com uma propriedade sem igual, tomaram para si a responsabilidade de fazer com qualidade aquilo a que se propuseram. Vimos os jovens trazendo para as histórias “fictícias” cenas de suas vivências, inquietações sentimentais, sofrimentos, comportamentos, alegrias e superações. As temáticas abordadas foram: gravidez na adolescência e aborto, depressão, uso de drogas, uso de bebidas alcoólicas, relacionamentos amorosos, violência doméstica, conflitos de gerações, diversidade sexual, cuidados de si, preservação do meio ambiente, bullying, questões étnico-raciais e religiosas. Assim a reflexão e ação voltaram-se para a realidade de um modo surpreendente, percebemos os alunos expondo suas histórias íntimas com uma simplicidade e desenvoltura admirável; foi desnudada uma beleza que trouxe à tona uma ânsia de mostrar o que esses jovens vivem em suas significações mais profundas. Esse é o principal motivo que nos fez participar do Festival de Cinema: oportunizar aos nossos jovens alunos um canal onde eles pudessem exteriorizar seus sentimentos,



frustrações, preocupações, medos, enfim, problemas que os afetavam e muitas vezes os afastavam da sala de aula, levando-os, algumas vezes, à evasão escolar.

Observávamos que mesmo aqueles alunos que não estavam inseridos no processo de produção dos vídeos, participavam como expectadores e de alguma forma se sentiam representados, pois seus problemas e aflições surgiam na tela, assim pareciam não estar sozinhos. Ou seja, aqueles alunos que eram apenas assistentes, tornaram-se parte de todo o processo de criação, suas experiências de vida fundiram-se com a arte cinematográfica.

As conversas e debates oportunizados no decorrer das criações tornaram-se nossos aliados, permitindo-nos uma maior aproximação com os alunos. Construimos com eles uma relação de cumplicidade, sanamos suas dúvidas, ouvimos seus relatos, abrimos caminho para solucionar seus problemas mais profundos.

Esta experiência didático-pedagógica foi além das fronteiras dos conteúdos escolares. Temos a convicção de que o pouco que conseguimos transpor as barreiras entre os saberes escolares e a realidade cotidiana dos alunos.

Entendendo como significativos os resultados obtidos no processo ensino-aprendizagem em que utilizamos metodologias ativas e interdisciplinares.

Incentivadas pelo professor Josias e entendendo como significativos os resultados obtidos no processo ensino-aprendizagem em que utilizamos metodologias ativas e interdisciplinares, optamos por compartilhar nossa trajetória com outros professores. Inscrevemos dois trabalhos no Poder Escolar, encontro que objetiva valorizar os profissionais de ensino e contribuir na sua formação continuada que envolve escolas e Universidades UFPEL e UCPEL.

Um dos trabalhos inscritos foi “O aluno como protagonista da produção de vídeo”. Na ocasião mostramos para o público presente, o vídeo que para nós foi o mais marcante de toda a nossa trajetória: os atores entraram no personagem de um modo muito real, visceral, de tal forma que quem assistiu, ficou chocado – a temática era sobre o tráfico de drogas –.

Todo esse processo foi possível graças ao apoio da Direção da Escola, composta naquela época pelas professoras Fátima Cristina Jansenn - Diretora e Luziane Müller - Vice-



diretora, de nossos colegas professores, da Secretaria Municipal de Educação do Capão do Leão que, na medida do possível, procurou acolher nossas solicitações bem como do prefeito Mauro Nolasco, pela confiança e incentivo ao nosso trabalho. Sentindo-se, desde o início, comprometido em oferecer suporte necessário para a efetiva consecução do projeto.

Bibliografia

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **A escola vai ao cinema**/ Organizado por Inês Assunção de Castro Teixeira e José de Souza Miguel Lopes. – Belo Horizonte: Autêntica, 2003, página 29.

MENESES, Jalaleia de Araújo, Adrião, Carla Galvão e Rios, Luis Felipe. **Jovens, câmera, ação: reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis de mídia em um projeto de mobilização social**. Recife, Editora UFPE, 2015.

PEREIRA, Josias; DALPONT, Vânia. **Como fazer vídeo estudantil na prática da sala de aula**. Pelotas, RS: Erdfilmes, 2017.









Empoderando Mentres Jovens: A Arte na Criação de Roteiros Estudantis com O Suporte da IA.

Marlon Fraga Nunes⁴²

Como professor de arte e orientador de mais de cem curtas estudantis no ensino público estadual, tenho observado um aumento na procura por informações sobre a integração da inteligência artificial no processo de roteirização de filmes. E, neste contexto, tenho notado um interesse crescente em como a IA pode ser usada para apoiar a criação de roteiros estudantis. Este artigo tem como objetivo explorar a integração da inteligência artificial na criação de roteiros estudantis e como isso pode ser uma ferramenta poderosa para capacitar jovens mentes criativas.

Introdução à criação de roteiros estudantis

A criação de roteiros é um aspecto fundamental da produção cinematográfica. É a base para a construção da história, personagens e diálogos. E, embora possa ser vista como uma tarefa difícil e complexa, é uma habilidade importante para qualquer aspirante a cineasta. A criação de roteiros em grupo, liderada por estudantes, é uma ótima forma de desenvolver habilidades de trabalho em equipe e criatividade.

O processo de criação de um roteiro começa com uma ideia, seguida pela construção da história, personagens, diálogos, estrutura e finalmente a formatação. A etapa de formatação é a mais técnica, mas é crucial para garantir que o roteiro seja claro e fácil de seguir para a equipe de produção. A criação de roteiros estudantis é uma oportunidade para os alunos aprenderem essas habilidades, enquanto desenvolvem sua criatividade e habilidades de escrita.

⁴² Professor de Arte - Governo do Estado do Rio Grande do Sul



A importância da criação de roteiros na produção cinematográfica

Os roteiros são a base para a produção cinematográfica. Eles fornecem a estrutura para a história, personagens e diálogos, e são usados para guiar a equipe de produção durante todo o processo de criação do filme. Sem um roteiro bem elaborado, um filme pode se perder em uma história confusa e personagens mal desenvolvidos.

A criação de um roteiro é um processo criativo, mas também exige técnicas específicas de escrita. É necessário ter uma compreensão clara da estrutura da história, dos personagens e como eles se relacionam entre si. Além disso, a formatação é crucial para garantir que o roteiro seja claro e fácil de seguir para a equipe de produção.

Benefícios do uso da IA na criação de roteiros estudantis

A inteligência artificial pode ser uma ferramenta poderosa para apoiar a criação de roteiros estudantis. A IA pode ajudar a acelerar e aprimorar a criação de roteiros, fornecendo sugestões criativas e soluções para problemas de roteiro. Além disso, a IA pode ajudar os alunos a aprenderem técnicas de escrita de roteiros, fornecendo feedback instantâneo sobre a estrutura da história e a formatação.

O uso da IA também pode ajudar a democratizar a criação de roteiros, tornando-a acessível a todos os alunos, independentemente de sua experiência em escrita de roteiros. A IA pode ajudar a nivelar o campo de jogo, fornecendo feedback consistente e ajudando os alunos a aprimorarem suas habilidades de escrita. Isso pode ser especialmente benéfico para alunos que não têm acesso a recursos ou programas de escrita de roteiros em sua escola ou comunidade.

Exemplificando como procedemos na Escola Estadual de Ensino Fundamental Ayrton Senna, na cidade de Novo Hamburgo - RS, os grupos criaram suas ideias, digitaram na IA para que ela auxiliasse na criação do argumento do filme, com ele pronto, voltaram a discussão de como tornar o roteiro envolvente, montaram diálogos de acordo com sua realidade e assim ampliaram a ideia de como fazer. No final usaram a IA para criar sinopse e imagem do pôster do filme.

Como integrar a IA na criação de roteiros estudantis

A integração da IA na criação de roteiros estudantis pode ser feita de várias maneiras. Uma opção é usar programas de IA para gerar ideias e sugestões criativas para



a história e personagens. Outra opção é usar plataformas de IA que fornecem feedback instantâneo sobre a estrutura do roteiro e a formatação.

Além disso, a IA pode ser usada para ajudar a analisar e avaliar a qualidade do roteiro. Os programas de IA podem ajudar a identificar problemas de roteiro, como personagens mal desenvolvidos, falta de conflito ou estrutura confusa. Isso pode ajudar os alunos a aprimorar sua escrita e a criar um roteiro mais forte.

Desafios do uso da IA na criação de roteiros

Embora a IA possa ser uma ferramenta poderosa para apoiar a criação de roteiros estudantis, existem alguns desafios a serem considerados. Um deles é a dependência excessiva da IA. Os alunos devem ser incentivados a usar a IA como uma ferramenta, não como um substituto para sua criatividade e habilidades de escrita.

Outro desafio é a falta de personalização. A IA pode fornecer feedback instantâneo, mas nem sempre é personalizado para as necessidades individuais do aluno.

O futuro da criação de roteiros estudantis com IA

A criação de roteiros estudantis com IA tem o potencial de transformar a forma como os alunos aprendem a escrever roteiros e a criar filmes. A IA pode ajudar a democratizar a criação de roteiros, tornando-a mais acessível e oferecendo feedback instantâneo e personalizado.

No futuro, podemos esperar ver mais programas e plataformas de IA sendo desenvolvidos especificamente para a criação de roteiros que podem ter até nichos estudantis. Isso pode ajudar a capacitar jovens mentes criativas e a abrir novas oportunidades para alunos que desejam desenvolver suas habilidades de escrita e cinema.

Conclusão

A criação de roteiros estudantis é uma oportunidade única para os alunos desenvolverem habilidades de escrita, criatividade e trabalho em equipe. A IA pode ser uma ferramenta poderosa para apoiar a criação de roteiros estudantis, fornecendo sugestões criativas, feedback instantâneo e ajudando a analisar e avaliar a qualidade do roteiro.

Embora haja desafios a serem enfrentados, a integração da IA na criação de roteiros estudantis tem o potencial de transformar a forma como os alunos aprendem a criar filmes.



Com mais programas desse tipo sendo desenvolvidos especificamente para a criação de roteiros estudantis, podemos esperar um aumento na capacitação de jovens mentes criativas e um aumento na diversidade de histórias contadas no cinema.



Roteiro Para Produção de Vídeos na Escola: Reflexões, Possibilidades e Circunstâncias

Carla Marlise Silva⁴³

Introdução

A folha de papel não é apenas suporte passivo, é campo aberto à criatividade do escrever e do ler, convite e incitamento à intercomplementaridade de atos separados por um hiato de tempo, que até pode ser de séculos, como pode ser de segundos, naquele instante, naquela brecha estreita que se situa entre o ato de escrever o texto escrito, passível de ser lido. (MARQUES,2001, p.82)

Escrever é preciso, é necessário. Superar o vazio de uma folha em branco e nela expressar com maior fidelidade o que se tem feito, aprendido e construído, não é tarefa fácil. Algumas reflexões já não terão a essência daqueles instantes do antes e do após os atos, a experiência vivida e sentida. Então, tudo o que for dito, escrito ou falado será o fragmento suspenso que a recordação trazer de mais significativo nesta intersecção de espaço, tempo, memória, sentimento e os ecos da nossa própria voz.

O ato de escrever roteiros para PVE- Produção de Vídeo Estudantil é antecedido por outros, e suas ramificações, tornando a sua realização possível, são eles: a escola, o/a professor(a) e a sua prática docente, e o (a) estudante. É necessário, pois, abordá-los separadamente a fim de compreender e contextualizar como essa trama orgânica tem seu início e concretude no ambiente escolar.

A Escola

Vemos as escolas como um espelho da sociedade, especialmente o currículo oculto das escolas. A “sociedade” precisa de trabalhadores dóceis; as escolas, através de suas relações sociais e de seu currículo oculto, garantem de alguma forma a produção dessa docilidade. (APPLE, 2002, p.83)

⁴³ Carla Marlise Silva- Mestre em Educação pela PUCRS. Professora de Espanhol Escola Municipal de Ensino Fundamental Timbaúva, Porto Alegre/RS



Com a globalização da economia, esperava-se que na escola e em outros ambientes e setores esse processo também ocorresse como forma de suplantar o dualismo cartesiano ainda dominante em muitas práticas e fazeres e dar mais unidade e sentido ao conhecimento. Essas dicotomias: aprendizagem e ensino, corpo e mente, razão e emoção, pensar e fazer, entre outras, continuam causando entraves e obstáculos à aprendizagem significativa. Neste contexto caótico, os conteúdos aprendidos ou memorizados (repetição contínua) na escola prescindem de significado, causando a desmotivação dos estudantes.

A escola, apesar das inúmeras pesquisas realizadas sobre métodos contemporâneos para a educação, ainda continua priorizando em suas práticas um ensino e aprendizagem voltados ao pensamento linear, disciplinar e conseqüentemente fragmentado. (CHAGAS,2017,p.69)

Algumas indagações são necessárias para que (re) pensemos a escola que temos e a escola que queremos: O que faz com que a escola tenha avançado pouco em relação ao paradigma industrial? É conveniente para quem ou para o quê? A substituição, em algumas escolas, da lousa com giz pelo quadro branco causou algum impacto na aprendizagem? Quanto de tecnologia incorporamos nos nossos planejamentos e nas nossas aulas? O que os índices nacionais e internacionais indicam sobre o nosso “progresso”? Quanto se investe e já se investiu em educação no Brasil? A campanha da fábrica ainda toca na escola? Por quê? Organizar os alunos em filas no pátio e na sala de aula, olhando a nuca do estudante da frente melhora o aprendizado? Há dados estatísticos sobre isso? Ensinamos para a vida, mas não há vida dentro da escola? Quanto espaço os escolares têm nosso planejamento? Afinal, o que contempla o planejamento das aulas? Quanto espaço os professores e professoras têm para estimular práticas emancipatórias na escola? O que a grade curricular diz sobre o que queremos ensinar? O estudante nasce copista ou foi forjado na mesma escola que se queixa dessa condição? Educamos para a criticidade ou para obedecer? E onde está a felicidade na escola?

Falar na felicidade como algo que se experimenta em companhia não significa dizer que não há uma experiência individual da felicidade. Cada sujeito, na sua vivência pessoal e intransferível, tem a sua maneira de conduzir à felicidade. Ela é como um prisma, com múltiplas faces, que reflete a mesma claridade de maneira diferenciada, no espaço em que se coloca. (RIOS, 2002, p.120)



A escola é lugar de encontro de pessoas, de sensibilidades, de aprendizagens, de expectativas; o lugar no qual passamos muito tempo da nossa vida, é lugar de socialização, de afeto, e onde muitas aprendizagens e desaprendizagens ocorrem nem sempre de forma tão estimulante como poderia e deveria ser. Superar a fragmentação do conhecimento em forma de disciplinas que insistem em não se relacionar e trazer à tona o que o currículo oculto tensiona e intenciona são elocubrações mentais das quais poderíamos nos ocupar a fim de compreender o contexto no qual estamos inseridos. Precisamos refletir sobre o nosso papel na manutenção deste *status quo*. Escola também é lugar de ser e de fazer feliz!

O/A Professor(a) e a Práxis Docente

(...) quem forma se forma e se re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.(...) Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2004, p. 23)

Uma formação docente pautada na educação para a criticidade, sensibilidade, curiosidade, autonomia e emancipatória urge para uma mudança drástica no que temos observado e produzido desde sempre. A Academia segue (de) formando para a obediência e a passividade, influenciando em reiteradas práticas uniformizantes, pois está distanciada do contexto escolar, do “chão da escola”.

Entretanto, essa influência não determina o fazer docente. O papel do (a) professor (a) é o de mediador (a) da construção, da desconstrução e da reconstrução do conhecimento por seus educandos, enfatizando as dimensões com as quais os conteúdos se interrelacionam: social, econômica, conceitual, biológica, histórica, legal, religiosa, estética, afetiva e cultural. O (A) professor (a) deve pautar as suas práticas pedagógicas na interdisciplinaridade dos conceitos, desenvolvendo nos alunos a curiosidade, a criticidade, a reflexão, a fim de que ocorra uma efetiva transformação social. Qual é o papel do (a) Professor (a) na promoção da interdisciplinaridade na escola? Nesse sentido Rios (2002, p.58) afirma que:



Costuma-se falar em interdisciplinaridade de uma maneira equivocada, como se ela fosse uma mistura de trabalhos: vai se fazer um trabalho, então juntam-se as disciplinas de português, matemática, geografia, história em torno de um tema, e pronto, tem-se interdisciplinaridade. Na verdade, é algo muito mais complexo: existe interdisciplinaridade quando se trata verdadeiramente de um diálogo, ou de uma parceria, que se constitui exatamente na diferença, na especificidade da ação de grupos ou indivíduos que querem alcançar objetivos comuns, que “jogam” em posições diferentes num mesmo “time”.

Fazenda (2008) acrescenta que na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração escolar.

A função fundamental da aprendizagem humana é interiorizar ou incorporar a cultura, para assim fazer parte dela. A necessidade de “aprender a aprender” (ou de ensinar a aprender) é uma das características que definem a cultura da aprendizagem. A aprendizagem é, portanto, uma tarefa reflexiva e não apenas repetitiva.

Schön (2000, p.221) propõe uma epistemologia baseada no conhecimento-na-ação e na reflexão-na-ação. O conhecimento na ação é o componente que está diretamente relacionado com o saber-fazer, é espontâneo, implícito e que surge na ação, ou seja, um conhecimento tácito. A reflexão-na-ação consiste em refletirmos no meio da ação, sem interrompê-la. Nosso pensamento nos conduz a dar nova forma ao que estamos fazendo e, no momento em que estamos fazendo, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento.

Si lo pensamos, nos daremos cuenta de que la pregunta anterior: “¿Qué puedo hacer...?” se refiere no tanto a la motivación misma de los alumnos cuanto al entorno que educadores, profesores y padres podemos crear con nuestro modo de actuar y de dirigirnos a ellos. (TAPIA,2005, p.11)

Como motivar a docentes e a discentes para que sigam motivados a ensinar e a aprender? Em que momento o desejo de aprender nasce e quando se perde? Quando as expectativas se frustram? São questionamentos necessários para compreender e de alguma maneira intervir nesse processo a fim de que o desejo de aprender, de ensinar e de estar na escola permaneçam.

Há uma incoerência entre o discurso, o desejo e as práticas ainda incorporadas nos agentes educacionais. O *habitus* incorporado pelos profissionais traz em si, ainda, um modelo tradicional de uma pedagogia fundamentada no acerto e erro, na aprovação ou na reprovação, portanto num conceito de avaliação que



se norteia por valorizar aquilo que não se aprendeu ainda e não o que já foi aprendido pelos alunos. (SILVA, 2003, p.95)

No momento atual, 2022, em que ainda enfrentamos a Pandemia do Corona Vírus e suas consequências, experimentamos o esmorecimento das expectativas escolares, o desinteresse dos alunos e o abatimento dos(as) Professores e Professoras. As escola, principalmente as que conheço, não se prepararam para acolher Professores (as) e estudantes nas suas necessidades básicas. Aos poucos é preciso encontrar soluções, ainda que temporárias, para lidar com tantas incertezas (além das que já tínhamos) e restabelecer, ainda que minimamente a saúde física mental de discentes e docentes para que a aprendizagem e as relações se restabeleçam.

Um caminho interessante para atenuar esta complexidade é o ensino por competências, pois estas, segundo Zabala (2010, p.13), englobam o âmbito social, o interpessoal, o pessoal e o profissional. O ensino por competências dá conta da CHAVE: Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Valores e Entorno. Uma ação pedagógica competente passa por esta CHAVE que propõe uma aprendizagem que produz significado e permanência ao longo do tempo.

O/A estudante

O/A estudante, ao qual me referirei nesse Relato de Experiência, está na faixa dos 12 aos 16 anos de idade, frequenta os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) de uma escola municipal da periferia da cidade de Porto Alegre e, os pais, na maioria, possuem baixo nível de escolarização. Pelos depoimentos dados recentemente para um documentário escolar, o momento de que mais gostam é a hora do recreio e o espaço de que mais gostam é o pátio da escola.

O retorno às aulas presenciais continua difícil para os adolescentes, já que o distanciamento social lhes furtou o que é mais valioso nesse período: a convivência e o amadurecimento com seus pares. O adoecimento de familiares, a perda de entes queridos, aliado ao medo de se contaminar e morrer foram alguns sofrimentos experimentados nesse período sombrio. É necessário, então, que a escola os/as acolha, sendo um lugar seguro com uma escuta sensível e com atividades que promovam a alegria, a elevação da autoestima, a socialização e o prazer de aprender.



Os/As estudantes chegam à escola com bons conhecimentos sobre tecnologia utilizada no celular, manejando muito bem os aplicativos e as modernidades que para este meio estão disponíveis. Entretanto, no que se refere aos Chromebook disponibilizados pela Secretaria, estão começando a se familiarizar com as suas funcionalidades.

A escola onde trabalho vem se adaptando e oferecendo capacitação para que os/as professores/as se atualizem e utilizem as TDIC -Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação na sala de aula, a fim de promover o uso de metodologias ativas. Ainda é um ensino incipiente, mas um passo em direção a aprendizagens que se configurem em significativas.

Metodologia

Considerando todo o anterior citado, o trabalho com vídeo, além de promover o desenvolvimento de potencialidades dos alunos, possibilita que assumam papéis que não são experienciados no cotidiano da escola: roteirista, câmera, figurinista, narrador, sonoplasta, diretor, continuísta, entre outros. Esse protagonismo faz com que os estudantes leiam e sintam o mundo de diferentes formas, tornando-os mais sensíveis, críticos, solidários, cooperativos e criativos. O uso de materiais e equipamentos não usuais no cotidiano da escola, como: máquina fotográfica, tripé, chroma-key, programas de edição de som, de vídeos e de tratamento de imagens, também promovem o conhecimento e a sensibilização no uso dessas diferentes linguagens.

É mister, entretanto, destacar que este trabalho é realizado, na maioria das vezes, com recursos próprios (do/a professor/a), já que as escolas dispõem de poucos recursos na área. Não é necessária alta tecnologia, pois com um celular e softwares gratuitos o trabalho pode ser realizado e produzir ótimos resultados. A disposição do profissional da educação e a sua capacidade de estimular os estudantes na produção dos vídeos é ainda o que possibilita a realização do trabalho.

A criação do roteiro para a gravação de vídeo estudantil é o momento no qual os estudantes apresentam resistência no que consiste em sistematizar detalhadamente as etapas antes das gravações. Geralmente, eles querem conversar por alguns minutos, socializar em linhas gerais o que irão fazer, improvisar e começar as filmagens. Quando



os vídeos são curtos, eles anotam algumas frases, decidem como irão fazer, que pessoas participarão, qual é o espaço e cenário necessários, gravam e depois editam. Depois de finalizada, a parte de que eles mais gostam é a dos erros de gravação. A construção do roteiro na escola não é, portanto, um processo rígido, pois lidamos com o imediatismo e a ansiedade dos adolescentes.

A seguir, elenco alguns vídeos realizados na escola onde trabalhei até 2019 e explico como o roteiro foi construído.

- Fotonovela

https://www.youtube.com/watch?v=HYY3-6Rt8yw&ab_channel=Saladeaula

Neste trabalho, os/as adolescentes do 7º ano criaram o texto e as falas do vídeo em português e após as traduziram para o espanhol. A locação foi na escola, devido a impossibilidade de retirá-los de lá. Conforme a luz do dia e os horários mais silenciosos, fomos fazendo as gravações. A edição foi feita pela Professora, pois não havia computador com software de edição.

- Jornal da História 1 e 2

https://www.youtube.com/watch?v=snltOVZuwtc&t=3s&ab_channel=Saladeaula

https://www.youtube.com/watch?v=vb0lhQw8pq0&t=14s&ab_channel=Saladeaula

Este trabalho contou com a parceria da Professora de História e Geografia, Ana Helena de Souza Birnfeld que preparou e ensaiou os textos com os alunos do 6º ano a partir do livro didático utilizado na ocasião. As filmagens foram feitas na sala de aula durante muitos dias até se chegar ao resultado final.

- Curta Prendarella

https://www.youtube.com/watch?v=fJJ1CFfhwbl&t=3s&ab_channel=Saladeaula



Este trabalho contou com a parceria da Professora de História e Geografia, Ana Helena de Souza Birnfeld e da Professora de Português Leida Susi dos Reis Bauer. O texto do vídeo foi elaborado pelas Professoras a partir do livro lido com elas, sistematizaram as falas, as ensaiaram exaustivamente para posterior gravação. O figurino foi pensado pelas Professoras e o cenário foi feito com a colaboração e doação de todos os colegas da escola. As gravações duraram mais de quinze dias em função da organização da escola (horário das turmas), do silêncio (difícil por ser uma escola de madeira) da frequência dos alunos, pois alguns artistas faltavam muito. Como não havia continuísta, há personagem que morre numa das cenas e aparece noutra e alguns outros erros que ocorrem por estarmos em grupo reduzido para a realização da atividade.

- Telediário Planeta Español

https://www.youtube.com/watch?v=4ZfFIQywn8E&t=13s&ab_channel=Saladeaula

Este trabalho foi realizado por mim, nas aulas de espanhol, e pelos alunos da Turma do 9º ano. A primeira etapa foi definir quais as colunas eram as principais num telejornal. Após a decisão, os textos foram criados em português e traduzidos ao espanhol. Os adolescentes convidaram alguns professores e professoras para serem entrevistados no telejornal.

Considerações Finais

Tendo em vista os aspectos mencionados e vivenciados no decorrer da minha experiência como Professora de escola pública na elaboração de roteiro para PVE- Produção de Vídeo Estudantil, é possível perceber um descompasso entre formação docente e expectativas de aprendizagem de professores e alunos. Se por um lado, os cursos de formação não preparam para atividades desafiadoras e recentemente estão abordando o tema das metodologias ativas; por outro lado, os/as estudantes, de gerações tão distantes às dos professores e professoras, demandam atividades e conhecimentos para os quais estes não se sentem preparados para exercer.



O roteiro, mesmo de forma intuitiva, pode ser realizado na escola se houver o interesse de docentes e discentes em colaborarem mutuamente, sendo possível a produção de vídeo audiovisual com poucos recursos tecnológicos.

O trabalho com vídeo beneficia a todos e todas na escola, pois contribui para a aprendizagem de forma dinâmica, onde cada um contribui com os seus conhecimentos, habilidades e atitudes na produção de um resultado que é muito maior que a própria atividade: o desejo de estar e aprender na escola.

Referências Bibliográficas

CHAGAS, Kadydja Karla Nascimento. Curitiba: Appris, 2017.

FAZENDA, Ivani (Org). O que é interdisciplinaridade? <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/11/fazenda-org-o-que-c3a9-interdisciplinaridade.pdf> Acesso em 07/09/2022

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

MARQUES, Mário Osório. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. Ed. Unijuí, 2001.
RIOS, Terezinha Azêredo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: 2002.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Jansen Felipe da; HOFFMANN, Jussara, ESTEBAN, Maria Teresa. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003

TAPIA, J. Alonso. Motivar en la escuela, motivar en la familia: claves para el aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata, 2005.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.



Roteiro às Avestas: No Imaginário do Cinderelo

Gisele Morales⁴⁴

Josias Pereira⁴⁵

Introdução

Quando falamos de produção de vídeos estamos falando justamente da possibilidade de o aluno repensar sua vida, repensar a sociedade e repensar as práticas sociais adquiridas, e aprendidas ao longo da sua vida. Se colocarmos em análise questões semióticas, que o aluno está realizando é justamente compreendendo os signos internalizados de forma inconsciente ao longo dos anos. Esse aluno quando provocado por sua professora a produzir o material audiovisual, ele de forma consciente e também porque não dizer inconsciente analisa as suas ações e relações com o mundo exterior, colocando em debate muitas ações aprendidas/captadas ao longo de sua vida.

Pois quando falamos para um educando fazer um roteiro ele vai utilizar todo o seu arcabouço cultural internalizado por ele ao longo dos anos, porém quando falamos de alunos da década de 80 ou 90 e 2000, eram outros tipos de alunos, que tinham como referência principal de audiovisual a televisão aberta e o videocassete VHS. Mais adiante a TV a cabo, que juntamente com as antigas locadoras de vídeos tinham um custo alto, pouco acesso de toda a sociedade, sendo assim importante pensarmos que a partir de 2006 com a criação do *YouTube*, tudo mudou, principalmente com a vinda para o Brasil dessa importante plataforma de vídeo, basicamente a partir de 2010 com os celulares *smartphones e notebooks*, tornando mais acessível a partir de 2015 com a internet 3G e 4G para todos, basta ter dados móveis ou internet em casa, que tens uma rede de vídeos dos mais variados ao dispor de qualquer cidadão.

Na sociedade atual temos um grupo de alunos que desde a tenra idade estão aprendendo com um universo de imagens, não só imagens feitas por grandes emissoras de TV ou grandes produtoras de filmes, mas também de vídeo feito por outros alunos,

⁴⁴ Pedagoga, professora Orientadora Educacional da Municipal da Prefeitura de Rio Grande- RS, professora de anos iniciais pela Prefeitura de Pelotas. Mestranda do curso de Educação Matemática - UFPEL.giselemorales20@gmail.com

⁴⁵ Professor Doutor adjunto do departamento de cinema e audiovisual – UFPEL.



sejam jogando ou brincando com seus familiares, mas construindo vídeos em seus lares, assim fazendo parte do seu universo simbólico tanto deles como de suas famílias, reforçando signos internalizados.

Muitos debates que estavam presos dentro da academia, hoje se fazem de forma simples e direta em *Lives*, podemos assistir grandes teóricos que antes só tínhamos possibilidades de ver em palestras em grandes universidades, no momento, agora falando tranquilamente de suas obras e pesquisas, em várias *Lives* ou mesmo alguém explicando aquele livro complicado seja do Foucault e Deleuze, mas explicando de forma simples e direta para o público em geral. Nossos alunos hoje falam do empoderamento feminino, globalização, das finanças e aplicação Bitcoins de formas tão simples, pois eles têm outras formas de aprender, mostrando que a escola ainda é um lugar privilegiado de saber, mas não o único.

Metodologia

Neste relato iremos apresentar como um menino do 6º ano, de uma escola pública Municipal da cidade de Rio Grande, do Bairro da Vila da Quinta, que ao fazer uma Produção de vídeo estudantil na escola sobre a releitura da Cinderela na disciplina de português, debateu com sua professora porquê que a ideia de ser Cinderela era só com para/com meninas, por que não tinham “Cinderelo” nas histórias infantis? Vamos lembrar da história da Cinderela contada em séculos anteriores para que possamos ter uma ideia do porquê dos questionamentos do aluno, o “Cinderelo”.

O conto Cinderela⁴⁶ é uma história muito antiga, do século XVII, onde o sonho da jovem é se casar e sair da condição de vida bastarda e serviçal da madrasta, que após a morte de seu pai passa a servir a madrasta e suas filhas, tudo devido a inveja, a moça era muito bela. Assim, após um baile que ela foi linda e conquistou o coração príncipe, perde seu sapatinho e como o príncipe estava a procura de uma bela moça pra casar, lança uma busca em toda a realeza atrás da moça que conquistou seu coração. Esse universo

⁴⁶ É um dos contos de fadas mais populares da Humanidade. Sua origem tem diferentes versões. A versão mais conhecida é a do escritor francês Charles Perrault, de 1697, baseada num conto italiano popular chamado *La gatta cenerentola* ("A gata borralheira"). A mais antiga é originária da China, por volta de 860. Semelhante à versão de Charles Perrault é a versão dos Irmãos Grimm. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cinderela>



patriarcal de submissão, onde somente o matrimônio seria a solução para uma bela moça. Por que essa história não poderia ser diferente como diz o menino Cinderelo? Hoje essas questões de gênero estão se desintegrando nessa sociedade contemporânea, os meninos também são sensíveis e também podem fazer qualquer papel dentro do olhar artístico do audiovisual do mundo digital, ele pode ser a personagem que quiser ser, esta ideia do patriarcado que “lugar de mulher é na cozinha”, menino também pode cozinhar, criar filhos, administrar uma casa, não existe lugar, e sim liberdade para fazer o que quiser, desde num determinado momento da vida se dê conta desse fato, que não existe papéis sociais, normas, discursos e sim singularidades, que cada faz o que sente melhor fazer, dentro da sociedade, sem tachar papéis, o mundo é volátil, líquido, e podemos ocupar nosso lugar de direito.

Também percebemos que nesse momento ele está despertando para muitas questões do empoderamento feminino e debatendo de forma às avessas, questionando-se porque a mulher tem que cuidar de um lar, porque um menino não poderia estar no lugar dela? E seria uma forma talvez humorada de ver essa questão de somente as mulheres nas antigas histórias infantis faziam parte deste imaginário social, porque os meninos não? Por que eram somente meninas? Por que menino não arruma a casa e faz as refeições? Por que meninos não choram? Por que meninos não podem ser “Cinderelos”?

Também existe o outro lado das histórias infantis, na atualidade e agora revelada por esse menino de 11 anos de uma escola pública da zona rural, mas que devido às tecnologias e o *rol* de vídeos e filmes que pode ver, se questionou, porque ele não podia ser o “Cinderelo” na representação do vídeo? Assim, como salienta Pereira, Guizzo e Zago:

Entendemos que a contemporaneidade possibilitou o desenvolvimento de uma infinidade de identidades, plurais, móveis, contraditórias, de resistência e, por vezes, avessas às normas sociais que, durante séculos, aprisionaram os sujeitos em categorias muito rígidas de gênero e de sexualidade. (PEREIRA, GUIZZO E ZAGO, 2017, p.27)

A contemporaneidade nos traz um novo olhar perante as histórias já contadas e feitas, antes como reprodutoras da sociedade, hoje questionadas diante das tecnologias, ou seja, infindáveis vídeos no *Youtube* que alimentam o imaginário social contemporâneo, mudando as ideias que se tem sobre gênero e sexualidade. A rede de poder que a Web desempenha está modificando. Assim, conforme Rabelo:



As narrativas dos contos são criadas e seus significados são reproduzidos de acordo com cada modelo que a sociedade criou. É fato que as narrativas orais desempenharam um papel importante para a literatura e conseqüentemente para a sociedade, porém trazem marcas de um passado longínquo, que recaem sobre a mulher. (RABELO, 2016, p.80)

Quando falamos de roteiro temos que ter em mente que estamos falando de várias ações internalizadas, de forma direta ou indireta simplificando quando falamos de roteiro que é uma ação social, que representa vários preconceitos e conceitos do de quem criou, então quando analisamos algumas das histórias clássicas no viés político ideológico atual vemos que muitos contos de fadas tem um laço de manutenção da forma social vigente, como se representa na sociedade, reforça valores, formas de reprodução.

Como um exemplo na história da Cinderela onde ela é uma jovem mulher, que mora com a madrasta e precisa de alguém para ajudá-la a ser salva daquele mundo que ela vivencia, e que somente encontrando o príncipe encantado ela poderia se salvar. Sendo assim, em sua vida acontece em um passe de mágica ela consegue ir ao baile e sendo a mais bela, encanta o príncipe, mas tem que fugir antes da meia noite, e assim o príncipe a procura incansavelmente até que a libertá-la da vida de sofrimento, e proporciona uma vida de Princesa.

Quando vemos essa história no viés colonial percebemos várias ações de preconceito e de manutenção da figura da mulher como uma figura que precisa de alguém para libertá-la, ajudá-la, tirá-la daquele espaço de oprimida, tirando das mulheres todo o poder e força que tem de conseguir seguir por conta própria, vencer trabalhando de forma honesta.

Por exemplo no livro de Carolina Maria de Jesus (1960) Quarto de despejo, diário de uma favelada, ela então explica a sua luta de viver numa favela de São Paulo com 4 filhos, onde ela relata em uma passagem do início do livro:

15 DE JULHO DE 1955 Aniversário de minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos gêneros alimentícios impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar. (JESUS, CAROLINA, 1966, P. 10)



Passagem intrigante da pobreza dessa mulher e com seus filhos e desalentos, que sozinha enfrentou o mundo e venceu. Alguns anos depois da década de 90, foi realizada uma pesquisa que o título foi “Cinderela negra a saga de Carolina Maria de Jesus”, foi uma dessas mulheres que não pegou o mito da Cinderela esperando um Príncipe Encantado para resolver os seus problemas e sim lutou bravamente por um espaço para ela e para seus filhos, onde a sociedade Brasileira patriarcal, racista, classista e colonial tratou não somente ela como vários descendentes negros quilombolas e principalmente as mulheres de forma diferenciada, ao longo desses anos, sempre dentro de uma escala hierárquica de “subalternia” social.

Porém hoje podemos dizer que Carolina de Jesus pensava em se libertar sozinha, sem nenhum príncipe, com suas próprias forças e trabalho, saindo das amarras do opressor, dos colonizadores, assim como o próprio mestre Freire escreveu em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1986) “A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí.” Ou seja, raízes de luta por um mundo melhor e mais igualitário, onde mulheres/jovens lutam por seus direitos de igualdade, porque podemos entender a pedagogia como algo mais amplo, uma pedagogia que ampara e descortina.

Realizar a releitura de Cinderela, mesmo em que mesmo na visão de um menino mostra como os nossos educandos estão debatendo a sociedade, repensando a sonhos de forma diferenciada, isso é um exemplo de que estamos em um caminho onde as futuras gerações estão podendo debater, discutir e revisitar antigos clássicos e mostrar que eles estão equivocados e que podemos sim fazer coisas diferentes num ponto de vista e de uma visão mais “descolonial”.

A decolonialidade surge do rompimento com o pensamento pós-colonial que, até então, desenvolvia trabalhos com conceituações e categorias voltadas para o processo de colonização na África e Ásia entre os séculos XVIII e XX. Esses estudiosos também romperam com o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, uma vez que eles criticavam o fato de o grupo não desenvolver uma análise crítica sobre o colonialismo na América Latina a partir dos fatos latino-americanos, mas, sim a partir das perspectivas dos indianos. (OLIVEIRA e LUCINI, p3, 2020)

Romper com os paradigmas de colonização requer muito além de bom senso, requer visão do novo, enquadramento político, e total desapego às antigas formas de repressão, é assim que vejo o roteiro do Cinderelo, um menino que conseguiu enxergar o



que nem eu vi, como também revela o autor Rufino(2019, p. 11) “Assim, a descolonização deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum, é, logo, uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário.”

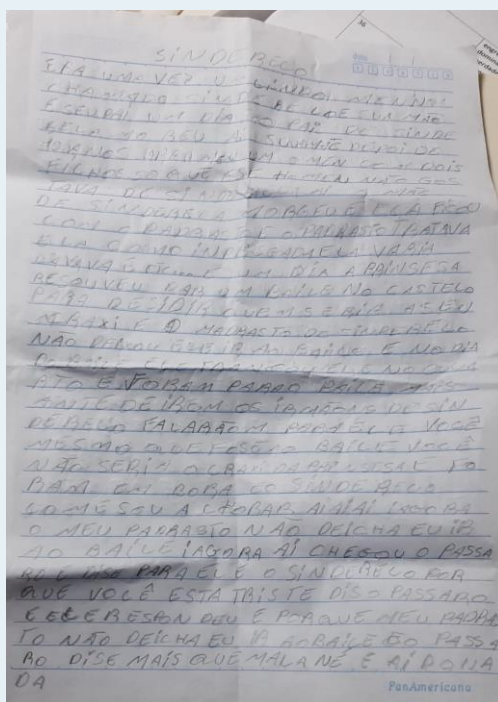
Um ato de libertação dos moldes normais das classes sociais dominantes, uma versão do “Cinderelo” mostra que os jovens de hoje não se conformam mais com uma sociedade desaprovando modos de vida antes encobertos, de forma velada e estruturalista do bom costume, e sim ele quer mudanças, romper paradigmas. Assim, como afirma Louro(1997, p. 20 e 21) “O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível.”

A autora mostra que a distinção relacionada a biologia sexual justifica a desigualdade social entre gêneros, por isso o “Cinderelo” questionou a professora, que se encontra há décadas na conformidade social de gênero, que quando se vê interrogada, para pensar que tipo de sociedade ela está inserida? E que papel ela desempenha nessa sociedade desigual?

Nesse contexto, existe uma troca de papéis, onde o aluno questionou a professora e a fez refletir que modelo de sociedade está sendo reproduzido nas escolas, e é pertinente destacar que nós educadores temos que parar como o diz Freire (1986) “A Vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática.”, usando as palavras do mestre, não podemos descansar em nossa práxis, refletir sempre, a todo instante, para não ser pego por surpresas inesperadas, com alunos que já foram além das reflexões, e que mostram que a gerações futuras vem com muito conhecimento de fato, devido às tecnologias.



Figura 1: o Roteiro - “Sinderelo”



Fonte: acervo da pesquisadora 2022.

Considerações finais

Diante desse ensaio de roteiro surgiu esse impasse, de ter um roteiro para um menino “Cinderelo”, do mundo tecnológico, onde sua carruagem é um carro Camaro, que invés de perder o sapato ele perdeu o tênis de marca, onde ser Cinderelo no imaginário dele é com S (Sinderelo), mas que diante de um pedido de roteiro ele me trouxe uma história às avessas, mas de profunda repercussão, tanto que gerou um artigo para revista Roquette-Pinto, porque hoje existe o Roteiro oculto, algo que só aparece quando nós professores damos liberdade aos nossos educando para escrever seus roteiros, verdadeiras narrativas de suas subjetividades diárias.

Em suma, professores que trabalham com PVE, posso afirmar que o roteiro oculto existe, e vamos dar liberdade para ele aparecer porque trabalhar com PVE é ser transgressor, arte e cultura audiovisual transforma e elucida o real, mostra o que não estamos vendo ou que com o passar da vida corriqueira deixamos de observar.



Referências

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

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

JESUS, Carolina Maria de, 1914-1977. **Quarto de despejo: diário de uma favelada / Carolina Maria de Jesus**; 10. ed. - São Paulo: Ática, 2014. 200p.: il. Inclui apêndice e bibliografia ISBN 978-85-08-17127-9.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 90 p.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. **O Pensamento Descolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência**. Revista Boletim Historiar - ISSN 2357-9145. Acessado <https://seer.ufs.br/index.php/historiar/article/view/15456>. Dia 26/09/2022.

PEREIRA, J. **Como Fazer Vídeo Estudantil na Prática da Sala de Aula**. Pelotas. Erd filmes, 2016.

PEREIRA, Josias. **A produção de vídeo estudantil na prática docente: uma forma de ensinar**. 2014. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

PEREIRA, Josias; DAL PONT, Vânia. **A formação de professores na produção de vídeo estudantil: importância dos cursos de licenciatura se abrirem para novas metodologias**. In: **Roquette-Pinto: A Revista do Vídeo Estudantil**, Pelotas, 5ª edição, p.17–24, 2021. ISSN: 2526-6128, versão on-line. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/roquettepinto/files/2021/10/2-A-Formacao-de-Professores-na-Producao-de-Video-Estudantil-Importancia-dos-Cursos-de-Licenciatura-se-Abrirem-para-Novas-Metodologias.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2022.

RABELO, Josiane Oliveira. **Construção da subjetividade feminina: uma reflexão a partir dos contos de fadas dos irmãos Grimm**. / Josiane Oliveira Rabelo; orientação [de] Prof.^a. A Dr.^a. Simone Silveira Amorim. –Aracaju: UNIT, 2016.105 p. il.: 30 cm inclui bibliografia. Dissertação (Mestrado em Educação)

RUFINO, Luiz. 1987. **Pedagogias da Encruzilhadas/Luiz Rufino (1987)** - Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019. 164p.; 21cm.



Produção de Roteiro de Curta-Metragem no Ensino Médio a Partir da Estrutura Narrativa do Conto

Maria Emília Lubian⁴⁷

Resumo

A leitura e a escrita são essenciais na formação básica dos estudantes, estimulá-las a partir de uma metodologia ativa no Ensino Médio Integrado ao Técnico é o objetivo geral deste trabalho, que traz o relato de experiência do projeto de leitura e escrita que culmina com a produção de roteiro de curta-metragem, a partir do estudo de conto. Os 190 alunos participantes da experiência integram a 1ª série dos cursos de Eletrotécnica e Eletrônica na Fundação Liberato de 2022, em Novo Hamburgo/RS. O projeto envolve o currículo de língua e literatura da área da linguagem para o ensino médio, conforme a BNCC, que propõe uma aprendizagem mais significativa e conectada aos desafios do nosso tempo, apresentando um formato mais dinâmico, mais flexível e com maior protagonismo dos jovens, envolvendo as metodologias ativas e as mídias no ensino da linguagem. Nesse sentido, é estudada a narrativa e sua estrutura a partir da leitura dos contos de Horacio Quiroga e da experimentação da metodologia ativa, por meio da produção de contos e de argumento, escaleta e roteiro de curta-metragem, em dinâmica de escrita criativa. Desta forma, a estrutura narrativa de conto é aplicada na roteirização de curta-metragem que é essencial para início da produção das peças audiovisuais dos alunos.

Palavras-chaves: leitura - interpretação – narrativa – conto - roteiro

Introdução (contextualização, objetivos e relevância)

A interpretação de texto é uma questão fundamental na formação dos alunos na educação básica. Sabemos que os índices, nas avaliações nacionais, neste campo têm trazido resultados abaixo do esperado, inclusive no Ensino Médio, que é o grupo-alvo deste trabalho. Para tentar reverter esta questão foram criadas as Bases Nacionais Comuns Curriculares (**BRASIL**, 2018) para promover a elevação da qualidade do ensino no país, por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas. Assim, elaboramos um projeto de leitura e de escrita para os alunos das primeiras séries

⁴⁷ Mestre em Estudos Linguísticos maria.emilia@liberato.com.br: Novo Hamburgo – RS. Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha. Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil - LabPVE



do Ensino Médio, de maneira a favorecer a interpretação e extrapolação, a partir do estudo do gênero conto.

A Fundação Liberato, da qual os alunos envolvidos no projeto fazem parte, está sediada no município de Novo Hamburgo, localizado na região do Vale do Sinos no Rio Grande do Sul. A instituição possui uma estrutura voltada à educação profissional de nível técnico com 3.504 alunos matriculados, provenientes de mais de cinquenta municípios do Rio Grande do Sul. Os cursos diurnos, integrados com o Ensino Médio, têm duração de quatro anos, mais 720 horas de estágio supervisionado na empresa e acompanhados pela própria Instituição, sendo oferecido nas áreas de Química, Mecânica, Eletrotécnica e Eletrônica. Participam do projeto as quatro primeiras séries da Eletrotécnica e duas turmas da Eletrônica, total de 190 alunos.

Nesta etapa, a narrativa e sua estrutura é tema de estudos da linguagem nas primeiras séries do ensino médio. Entre os gêneros desta tipologia, aqui fazemos o estudo do conto que é uma narrativa curta, o que favorece o estudo da estrutura narrativa e a produção textual nos seus moldes, iniciando no conto e extrapolando na produção de roteiro de curta-metragem. Assim, o projeto desenvolvido tem como objetivo geral: estimular a leitura, a interpretação e a produção textual de conto, a partir do entendimento da sua estrutura, favorecendo a extrapolação com a produção de argumento, escaleta e roteiro de curta-metragem. Além disso, são objetivos específicos destacados para o projeto: interpretar conto; entender a estrutura do gênero textual conto; produzir texto artístico-literário, relacionado à temática estudada, no gênero conto; desenvolver a autonomia dos participantes na sua expressão de suas falas e vivências; idealizar a produção de um curta-metragem a partir da elaboração de argumento, escaleta e roteiro, tendo como base a estrutura de conto estudada e produzida em aula.

Nas Bases Nacionais Comum Curriculares, diz-se que o foco da área de linguagens no contexto de ensino básico, visa ampliar a autonomia, dar protagonismo e autoria nas práticas das “diferentes linguagens, na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento das relações” (BRASIL, 2018, p.470). Seguindo a BNCC, nos estudos já realizados, deu-se extrema importância à questão da autoria dos participantes, do seu protagonismo e do domínio de diferentes usos da linguagem para dizer sua palavra.



Embasamento Teórico

Sabemos que ler e escrever são habilidades essenciais na formação básica e no Ensino Médio requisito fundamental para o exercício da cidadania. Segundo Amaral (2010, p.9), “ler e escrever com eficiência e com eficácia fazem parte dos requisitos básicos necessários para a nossa compreensão da realidade e atuação nos diversos contextos sociais”. Assim, são requisitos para a compreensão do mundo e para a atuação na sociedade. O aluno do Ensino Médio está completando a formação básica e já se coloca como futuro profissional, em nosso caso, ao estudar em uma escola técnica, ele é direcionado para o mercado de trabalho. Assim, favorecer os processos de leitura e escrita, visando a expressão com autonomia precisa ser o foco do ensino de Língua Portuguesa, para que o aluno se sinta instrumentalizado e confiante para atuar nos diferentes contextos de comunicação, sendo capaz de expressar seu pensamento com autonomia e embasamento.

Amaral (2010), apresenta como referência para o seu trabalho os PCN’s (1998), os quais já abordavam a centralidade do ensino da língua a partir da leitura e da escrita. Já se passaram doze anos da pesquisa deste autor e agora temos as Bases Nacionais Comum Curriculares (**BRASIL**, 2018), que visam um currículo comum para o ensino no país, levado em conta a diversidade da nação. Vemos que permanecem como essenciais a leitura e a escrita, uma vez que ainda precisamos avançar muito no letramento dos alunos, pensando, inclusive, na diversidade de acesso à diferentes leituras que as mídias e a tecnologia podem trazer para o ensino.

A BNCC (**BRASIL**, 2018, p.473) traz a importância da inserção social da juventude, abordando que, nesta fase, há mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, premissa presente no capítulo destinado à área da linguagem e suas tecnologias. Inclusive, a Base (p. 279 – 280) traz cinco campos de atuação social para a área das linguagens: campo da vida pessoal; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático; campo de atuação na vida pública e o campo artístico. Este último é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, possibilita, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade

Considerando a arte literária como integrante do “campo artístico” da área das linguagens, o gênero de referência para a leitura e a escrita, escolhido por nós neste trabalho, é o conto. Isto porque o conto é uma narrativa enxuta, com uma extensão curta



que favorece a análise, inclusive em leitura coletiva em sala de aula. Concordamos com SALES e FURTADO (2009), que afirmam que a melhor forma para a identificação do conto como gênero está na observação de sua trama, que apresenta uma situação determinada, e não várias. O conto não tem divagações e leva o leitor, em um primeiro momento, a ser fisgado pela leitura fluída e, em seguida, é levado até o desfecho da história, sem interrupções (p.51-52). As descrições são reduzidas e, em muitos casos, há a presença do discurso direto, mesmo que por meio da conversa de um narrador personagem consigo mesmo, ao contar sua história ao leitor que se prende e se surpreende com os fatos apresentados.

Para contextualizar o estudo do conto, utilizamos como referência a obra “Contos de amor, de loucura e de morte”, de Horacio Quiroga (1878 -1937). O uruguaio é considerado um dos maiores contistas da literatura hispano-americana, fundador do conto moderno latino-americano. O tema central da coletânea é a morte, talvez tenha sido influenciado nesta temática, devido aos inúmeros acontecimentos trágicos que envolveram sua vida desde a infância, culminando com o seu suicídio no ano de 1937, em Buenos Aires. Como jornalista, Quiroga tinha acesso às notícias sobre o que ocorria na região que, ora era assolada pela seca, pela raiva ou por meningite que tiravam a vida das pessoas, não sem antes lhes trazer a loucura; temas recorrentes em seus contos. Enfim, a leitura dos contos e das desventuras dos seus personagens, é marcada inclusive pelos limites do acesso à ciência e medicina na época o que condenava as pessoas a perecerem pelas intempéries da vida, muitas psicologicamente adoecidas, deixam-se levar pelo uso de drogas, sem encontrar eco de entendimento, devido aos costumes da época. Brito (2002) resume o conteúdo da obra de Quiroga, afirmando que a dor e a alegria que permeia toda a existência do autor o levou a integrar-se num mundo só seu, o do seu imaginário literário, de modo que a produção escrita deixa para os séculos seguintes, um exemplo de fidelidade do homem hispano-americano, sempre em busca de sua identidade.

A sequência da proposta do projeto traz a viabilização de um conto para um roteiro de curta-metragem. Para entender esse aspecto, foi feito o estudo da adaptação de “Casa Tomada” de Júlio Cortázar por Lima (2008), que afirma sobre esse processo: “a própria estrutura narrativa do conto literário, já é aproximada da realização de um curta-metragem. Tanto um conto, como um curta, preservados certos padrões, são histórias contadas em curtos espaços de tempo.” (p. 15). Considerando essa afirmação, ao sugerir a adaptação de um conto produzido pelos alunos para um roteiro, esta parece ser viável.



O curta-metragem traz uma narrativa curta, sem grandes apresentações de espaços e personagens, está presentificada no aqui e no agora, assim como no conto. Há a questão de um conflito bem-marcado e uma resolução inesperada, com desfecho inclusive aberto à interpretação do leitor nas duas modalidades. Consideradas as questões literárias que podem ser muito mais metafóricas do que literais, o desafio maior está em colocar em ação o que é pensado e sentido no conto. É um desafio que pode se tornar um jogo ao transpor um conto para um roteiro.

Pensando na questão do interesse do estudante no ensino que pode ser favorecido por uma dinâmica que envolve o desenvolvimento de projeto, retomamos a introdução da BNCC (BRASIL, p. 14), que traz a necessidade de promover “aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”. Na BNCC quando se fala sobre o Ensino Médio, se diz que ele é o gargalo da formação básica, uma vez que é histórica a dificuldade de se chegar e de se concluir esta etapa por uma parcela grande de estudantes. Por isso, a preocupação da BNCC é em tornar o Ensino Médio mais atrativo para as juventudes, de modo que o ensino não seja somente a reprodução de conteúdo, mas haja espaço para o exercício da autonomia. Em específico sobre a área de linguagens e suas tecnologias, o documento traz a ideia da “

“(…) ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (p.470)

Considerando a metodologia de projetos que prevê a autonomia dos estudantes, a seguir apresentamos o relato de experiência do estudo da estrutura narrativa do gênero conto, a produção de conto organizada em oficina de escrita criativa, culminando com a produção de argumento, escaleta e roteiro em grupos.

Metodologia do Trabalho

A metodologia utilizada foi a inspirada na metodologia ativas, inspirada na modalidade aprendizado por projetos, a qual retomamos na síntese de Albuquerque (2022), que aborda principalmente a questão da autonomia, já mencionadas no trabalho.



Assim, apresentamos para os alunos o tema “Do conto à produção de curta-metragem”, com o objetivo geral de: ampliar as habilidades de leitura e de escrita, a partir do estudo de conto, com a produção e a adaptação deste gênero para o roteiro de curta-metragem”, os quais manifestaram interesse em participar e, junto com as turmas, as atividades foram sendo construídas, sendo constituídas por:

a) introdução: estudo da estrutura narrativa: elementos da narrativa analisados no conto “O travesseiro de plumas” de Horácio Quiroga: leitura do conto, análise e apreciação de animações do conto. Foi realizada uma discussão sobre a questão do realismo fantástico neste conto de terror: sobre a criatura que suga a vida da noiva como possível metáfora para o distanciamento e sofrimento causados pelo casamento sem demonstrações de afeto;

b) análise da obra “Contos de amor, de loucura e de morte: os contos foram sorteados e cada aluno fez a análise da estrutura do conto recebido. Na aula seguinte, as duplas de alunos que pegaram o mesmo conto, se reuniram, discutiram e participaram de seminário sobre o texto, na qual foram apontando os elementos da narrativa e observaram as convergências e diferenças temáticas apresentadas em cada texto.

c) como sequência a este trabalho, a estrutura narrativa de conto foi colocada em prática, na qual foi organizada uma atividade de escrita criativa, envolvendo a temática de suspense e de terror observadas na obra lida. Para isso, foram sorteadas palavras do cotidiano que deveriam estar mencionadas nos textos produzidos. (Anexo 1, traz o fragmento com exemplo do conjunto de palavras da dinâmica). Os alunos apreciaram criar as narrativas inserindo as palavras aleatórias, isso ajudou a dar motivação para a narrativa e favoreceu o desenvolvimento do conto. Os alunos apresentaram sinopses sobre as suas produções para a turma, relatando como foi o processo de produção: se havia algo de sua experiência ou inspirado em histórias conhecidas por eles em outros gêneros; como filmes, séries, romances, por exemplo.

d) retomando a questão de curta-metragem, foram apresentados filmes produzidos por alunos da escola em outros anos, sendo discutida extensão, temática, conflito, personagens, tempo, espaço presentes em cada obra. Assim, foram observadas semelhanças na estrutura de conto nas histórias dos filmes, muitos até criados a partir de uma produção textual de conto de terror em 2018, por exemplo. A partir disso, em conversa com as turmas, estas aceitaram a possibilidade de produzir um curta-metragem, mesmo que a maioria do grupo não tenha vivido esta experiência antes, principalmente



nos dois últimos anos do ensino fundamental, vividos durante a pandemia. Neste contexto, foi perguntado ao grupo quem já teve alguma experiência de produção de vídeo e que pudesse relatar ou até demonstrar para a turma algum trabalho que estivesse disponível nas redes sociais. Em cada turma, bem menos que em outros anos (antes da pandemia), foram apresentados alguns relatos de produção de filmes, até foram compartilhados alguns filmes para os colegas e descritas algumas experiências. Em seguida, foram abordados os papéis principais na produção de um filme, em que a equipe é constituída pelas figuras do diretor, roteirista, cinegrafista, diretor de arte, ator, continuísta, editor, entre outros. Para atuar em qualquer uma das funções para um filme escolar, ficou combinado que o aluno, conforme seus gostos ou habilidades, poderia atuar em uma delas, conforme a definição do grupo em que estivesse inserido para a produção deste trabalho.

e) o argumento do filme: foi questionado ao grupo se, entre as produções elaboradas por eles, haveria contos que poderiam se transformar em um curta-metragem e de que forma estes poderiam ser adaptados: neste sentido foi apontada a questão do espaço, objeto, tempo, lugar, personagem que poderiam ser viabilizados pelo grupo, numa possível produção. Após esta primeira conversa sobre produção de vídeo, em que os alunos “venderam” seus contos como possíveis filmes, foram organizados grupos por afinidades e por interesse nas funções a serem desempenhadas por cada integrante na equipe de produção de curta-metragem, composta por até oito pessoas.

f) definição do tema para o roteiro de curta-metragem: a partir da primeira reunião das equipes de produção de curta-metragem, os alunos conseguiram definir em modo geral o tema do curta, representado por uma sinopse de um dos contos produzidos pelos alunos com viabilidade de se tornar um audiovisual. Em seguida, foram e

g) estudo de roteiro de curta-metragem: com as turmas foi estudado o trabalho de conclusão do curso de comunicação de Veras (2015) que traz as etapas da construção do roteiro “Pôr do Sol”, inspirado em fatos e o roteiro de “A casa”, de Lima (2008), inspirado no conto de Cortázar. As referências trazem o passo a passo da roteirização, passando pela escrita do argumento, a descrição dos personagens principais, a escaleta e o roteiro padrão, em formato internacional.

h) a partir das referências, os grupos passaram a elaborar os elementos de escrita para viabilização da história, no passo seguinte, quando fosse filmada. Durante as reuniões, foi possível observar que, ao tentar transpor alguma ideia mais metafórica ou



mesmo o pensamento de um personagem para um roteiro, o texto devia prever a ação a ser vista pelo espectador, o que demandou tempo e estratégias de adaptação, por parte de cada grupo. Recursos materiais, locações, adereços, figurinos, clima, tudo precisou ser pensado e repensado para a realidade de muitos grupos. Isto porque, as turmas são constituídas por alunos de pelo menos dez municípios diferentes, o que impossibilitou, para boa parte dos alunos, irem às casas uns dos outros para gravar, por exemplo. Assim, a escola precisou ser a locação principal da maioria dos filmes e, encontrar estratégias para adaptar espaços, foi um desafio para as equipes. O interessante neste processo foi perceber que os alunos tiveram de trabalhar muito com o planejamento e adaptação para a realidade do grupo e recursos limitados de suas produções. Foi muito interessante observar as negociações e adaptações necessárias que foram sendo feitas no processo da produção dos roteiros para viabilizar a gravação das obras.

Resultados obtidos (quantitativos e/ou qualitativos)

O projeto “Do conto à produção de curta-metragem” teve a participação de seis turmas, sendo que os grupos produziram em média, cinco roteiros por turma, contabilizando um total de 32 roteiros de curtas-metragens. Para exemplificar este processo, trazemos em anexo o roteiro elaborado por um grupo de alunos da Eletrônica, o curta foi inspirado no conto de um dos alunos que se colocou na figura de diretor da obra, por conseguir visualizar com maior precisão a temática do conto fantástico escrito por ele. Durante a elaboração dos passos: argumento, descrição dos personagens, escaleta e roteiro, o autor do conto foi descrevendo a “história mirabolante” criada por ele durante o exercício em aula. A escrita trazemos em anexo (Anexos 2 e 3). Sobre o curta, processo natural e passo seguinte deste projeto, também colocamos o link de “Quem é você?” nas referências.

Sendo assim, ao pensar na aprendizagem por projetos, a produção de um curta-metragem evidencia o passo a passo desta metodologia, pois faz o grupo entender o que é trabalhar com um planejamento, adaptações necessárias que são feitas ao longo do processo, avaliações constantes, expectativas que são superadas, às vezes já de início, objetivos que são repensados, cronograma que precisa ser vencido por questões de tempo de realização no prazo estipulado. Tudo é visto, antes de começarem as filmagens e, no começo delas, já se veem novas adaptações necessárias ao roteiro, que é a base para o trabalho, mas não uma lei a ser cumprida.



Conclusões e/ou Propostas

A produção de vídeo nas aulas de língua portuguesa e literatura já ocorriam antes, mas vincular a roteirização do aluno a partir da estrutura do conto, trouxe uma possibilidade maior de entendimento da estrutura narrativa de maneira à produção possa a fazer sentido para quem assiste, de maneira a mostrar de maneira efetiva o que é dito de maneira explícita e o que pode ficar implícito, principalmente levando em conta a extensão do conto e do curta-metragem, pois ambos tem um tempo de duração aproximado ao tempo do relógio, uma ação hermética que traz um resultado imediato. Desta forma, foi possível perceber a preocupação do aluno em se fazer entender antes de colocar o projeto do filme em prática com as gravações.

Considerando que o projeto que culminou com esta etapa de elaboração do roteiro, foi muito interessante observar os alunos retomando as relações de um trabalho em equipe, já que estavam afastados desta dinâmica, devido à pandemia. A produção de curta foi uma retomada das relações e foi colocada à prova a atuação em equipe pelos alunos, que tiveram de superar conflitos e retomar a ideia de negociação das ideias a serem implementadas, por exemplo.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Rosângela Nieto de. **Práxis Pedagógica: Metodologias ativas e interdisciplinaridade**. Matérias especiais. 2022. Construir notícias. Disponível em:

<https://www.construirnoticias.com.br/praxis-pedagogica-metodologias-ativas-e-interdisciplinaridade/> Acesso em: 21/09/22.

AMARAL, Edson Toledo do. **O professor de Ensino Médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. Dissertação apresentada à Banca Examinadora do PPG em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Dr. Josiane Maria de Souza. Piracicaba, SP: 2010. Disponível em:

http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/10032011_115919_dissertacao.pdf. Acesso em: 20/09/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio> Acesso em: 02/06/2021.

BRITO, Sara Araújo. **A dor e a alegria na contística de Horacio Quiroga**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS, 2., 2002, São Paulo. Proceedings online... Associação Brasileira de Hispanistas, Disponível em:



http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000012002000300056&lng=en&nrm=abn . Acesso em: 20/09/2022.

LIMA, Betina Sigg Costa. "**A casa**"- **Roteiro de curta-metragem**. Memória do trabalho de conclusão de Curso de Comunicação com habilitação em Produção Cultural, da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia. Orientador: Prof. Umbelino Brasil. Salvador, 2008. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31262/1/MEMORIA.pdf>. Acesso em: 20/09/2022.

Quem é você? Curta-metragem produzido pelos alunos da 4124. Projeto “Do conto à produção de curta-metragem. Orientadora: Maria Emília Lubian. Ano de 2022. Link: https://drive.google.com/file/d/13M9-_1m91LtQNnAOSQin-XlOxiC1X5II/view?usp=sharing

QUIROGA, Horacio. **Contos de amor, de loucura e de morte**. Trad. O`Kuinghttons. PNL D Literário Ensino Médio FNDE MEC. Editora Azougue, 224p. Rio de Janeiro, 2018.

SALES, Germana Maria Araújo e FURTADO, Marlí Tereza. **Curso Licenciatura em Letras Língua Portuguesa modalidade a distância**. Material didático elaboração de conteúdo. Revisão: Ana Lúcia Almeida Cunha. Biblioteca do ILC. EDUFPA: Belém, 2009. v.6. Disponível em:

https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/295693/mod_resource/content/1/Teoria%20do%20Texto%20Narrativo.pdf Acesso em: 20/09/2022.

VERAS, Marcelo dos Reis. **PÔR DO SOL: Filme de curta-metragem**. Produto apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social habilitação Audiovisual. Universidade de Brasília, Faculdade de Comunicação, Departamento de Audiovisual e Publicidade – DAP. **Orientador:** Prof. Caique Novis. Brasília - DF, 2015. PDF 111p.

ANEXOS

Anexo 1 - Fragmento dos elementos que fizeram parte da dinâmica de escrita criativa na produção de conto.

**CONTO DE MISTÉRIO, SUSPENSE, TERROR**

PERSONAGEM	ESPAÇO	SITUAÇÃO	OBJETO	TRANSPORTE
Estudante de taxidermia	Edifício abandonado	Consulta médica	Xícara	Caminhão

CONTO DE MISTÉRIO, SUSPENSE, TERROR

PERSONAGEM	ESPAÇO	SITUAÇÃO	OBJETO	TRANSPORTE
Viúva jovem	Beco escuro	Perda de transporte	Mala de rodinhas	Balão

CONTO DE MISTÉRIO, SUSPENSE, TERROR

PERSONAGEM	ESPAÇO	SITUAÇÃO	OBJETO	TRANSPORTE
Idoso sábio	Praia	Corrida de cavalos	Abajur	Limusine

CONTO DE MISTÉRIO, SUSPENSE, TERROR

PERSONAGEM	ESPAÇO	SITUAÇÃO	OBJETO	TRANSPORTE
Mulher fardada	Estúdio de Pilates	Venda de chácara	Termômetro	Pedalinho

Anexo 2 – Argumento do curta-metragem “Quem é você?”

“Quem é você?”

Autor: Gustavo Korndorfer Carvalho

1. Argumento**Prólogo**

Um homem caminha na calçada de manhã cedo, está escurecido. O homem, cansado, pega sua carteira vazia. Ele se entristece, apressando o passo. O homem chega na agência bancária. Vazia. Ele se senta na cadeira. O relógio mostra 6 da manhã, e move um minuto. O homem começa a cair no sono. Ele dorme.



Ato 1

O homem é acordado por um vendedor de trufas, que oferece uma a ele, recusando automaticamente. O vendedor começa a ir embora. O homem procura e olha os seus arredores, ele percebe que está em um lugar totalmente diferente.

O homem chama a atenção do vendedor e o questiona. Ele inicialmente, o ignora: somente respondendo quando é perguntado a sua identidade. Ele responde que é “o vendedor de trufas”, mas não tem trufas. Confuso, o homem segue na direção oposta.

Eventualmente, ele vê uma menina sentada em frente a uma mesa e se aproxima. Pergunta algo e é ignorado novamente. Quando o homem pergunta quem ela é, ela responde com “a artista”; mas está frustrada por não ter materiais para pintar.

Voltando a caminhar, o protagonista encontra uma porta. Ao entrar, encontra uma menina parada, sem vida e imóvel no meio quarto, com um vestido rosa. Ele acena na frente dela. Ele não exibe reação. O homem questiona a identidade dela, recebendo a resposta “a bailarina”, que não tem como dançar, emotiva. Ele pergunta como pode ajudar. A bailarina volta a ficar imóvel. Frustrado, o homem sai batendo a porta.

Ainda irritado, quase não percebe uma voz baixa - recitando um poema. O homem se vira, e vê uma menina, que se cala ao percebê-lo. Ele se aproxima e pergunta quem ela é, e ela responde que é “a escritora”; que não tem nada com o que escrever. Sem ter muitas opções, ele voltou a caminhar.

Na distância, é visto um homem escorado na parede. O homem chega em sua direção, e logo pergunta a identidade do homem: “O patinador”, porém, não tem patins. Ao seu lado, há um local para patinar. O homem entra e anda por lá, até que é parado pelo patinador.

Ao questionar sua atitude, o patinador o chama de “o fracassado”, causando decadência mental.

Ato 2

Ao sair da crise, à sua frente se encontram cinco objetos: Uma trufa, um pote de tinta, um par de sapatilhas, uma caneta-tinteiro e um par de patins. O homem oferece os patins ao patinador, que os calça e patina para longe, antes de desaparecer.

Andando de volta, carregando os itens, o homem encontra novamente a escritora. Entrega a caneta a ela, que escreve algo em seu caderno e desaparece.

O homem encontra aquela mesma porta, onde vê novamente a bailarina; dessa vez, com um pouco de entusiasmo ao perceber o par de sapatilhas. Ela as veste, e após um movimento, desaparece.

Voltando ainda mais, acha a artista, e entrega o pote de tinta. A artista começa uma pintura, e como todos os outros, desaparece.

O homem agora tenta achar o vendedor de trufas, que havia andado para longe. Após algum tempo, o encontra. Ao oferecer a trufa, o vendedor recusa: pois não as compra. Decepcionado, o homem abre a embalagem da trufa. Dentro se encontram algumas moedas, suficientes para a compra de uma trufa. Agora, o vendedor parece interessado.

Epílogo

O homem, relutantemente, entrega o dinheiro que possuía ao vendedor de trufas, que lhe entrega nada em troca. Desaparece.

O protagonista percebe que o que o patinador havia dito se tornou realidade, caindo ao chão e é soterrado na areia.



2. Perfil das Personagens Principais

O Homem

De meia-idade, o Homem é pobre, cansado. Postura curvada, triste e com atitude confusa. Pele branca, olhos claros, cabelo cacheado castanho-claro.

O Vendedor de Trufas

Sem expressão, falas robóticas, postura indiferente. Hiperativo. Pele branca, olhos castanhos, cabelo cacheado castanho-claro.

A Artista

Atitude indiferente. Frustrada. Pele branca, olhos castanhos, cabelo cacheado preto e longo.

A Bailarina

Atitude indiferente. Monótona e depressiva. Pele negra, olhos castanhos, cabelo médio cacheado e preto.

A Escritora

Atitude indiferente. Poética e reflexiva. Pele, cabelos lisos, e olhos claros.

O Patinador

Atitude indiferente. Desesperançoso, angustiado. Pele parda e cabelo cacheado preto.

0. Escaleta

I - Homem é visto caminhando na calçada.

II - Homem entra na agência bancária.

III - Homem dorme e é acordado em um lugar diferente - Ato 1

IV - Homem conversa com o Vendedor de Trufas.

V - O Homem anda até a Artista e tenta ajudá-la.

VI - O Homem encontra a Bailarina, dialoga com ela.

VII - Homem se depara com a Escritora e fala com ela.

VIII - O Homem anda até encontrar o Patinador e o questiona.

IX - Homem anda na pista de patinação, interrompido pelo Patinador.



X - Homem tem crise mental.

XI - O homem materializa objetos.

XII - Homem entrega os objetos para cada uma das pessoas.

XIII - Homem tem problemas com o Vendedor de Trufas.

XIV - O homem sucumbe na areia.

Anexo 3 – Roteiro do curta-metragem “Quem é você?”

“QUEM É VOCÊ?”
Um roteiro de
Gustavo Korndorfer Carvalho

Copyright by **Gustavo Korndorfer Carvalho** 2022 **Novo Hamburgo**

Todos os direitos reservados

QUEM É VOCÊ?

Gustavo Korndorfer Carvalho

ATO 1

SEQUÊNCIA 1. RUA/EXT./MANHÃ

O sol está nascendo, e o céu está escurecido.

Um HOMEM caminha na calçada. Cansado, ele pega sua carteira vazia, olhando-a por um segundo, após guardá-la. Ele se entristece, apressando o passo até seu destino.

CORTE SECO

SEQUÊNCIA 2. AGÊNCIA BANCÁRIA/INT./MANHÃ



O homem chega na agência bancária. Vazia. Ele se senta na cadeira. Não há sinal de movimento no local. O relógio mostra 6 da manhã, e move um minuto. O sono o desacorda. A cena muda de live-action para animação e mostra rabiscos na cabeça do protagonista.

FADE OUT

ATO 2

SEQUÊNCIA 3. QUARTO 1/EXT.

FADE IN

Volta live-action. O homem é acordado pelo vendedor de trufas em um lugar totalmente diferente, confuso.

VENDEDOR DE TRUFAS

Olá! Gostaria de uma trufa?

HOMEM

(Acordado em um susto) Não, não, obrigado...

O vendedor de trufas começa a ir embora. O homem olha ao seu redor, percebendo que está em um lugar estranho. Se levanta da cadeira.

HOMEM

(Preocupado) Ei! Onde a gente tá?...

O que tá acontecendo?!...

Quem é você?!

O vendedor de trufas rapidamente se vira ao homem e responde.

CONTINUA

...CONTINUANDO:

VENDEDOR DE TRUFAS

(Entusiasmado) Eu sou o Vendedor de Trufas, eu vendo uma por um e cinquenta. Tenho trufas recheadas de chocolate, caramelo, morango. Tenho bombons e camafeus...

(Depressivo) Mas não tenho trufas.

O vendedor de trufas volta a andar. O homem, na direção oposta, começa a caminhar.

CROSS OVER

SEQUÊNCIA 4. QUARTO 2/INT.



O homem chega a um novo quarto, onde encontra uma menina imóvel; sentada à frente de uma mesa com uma folha de papel. Ele se aproxima.

HOMEM

(Confuso) Oi! O que está fazendo?... Você quer ajuda?...
Quem é você?

ARTISTA

(Animada) Eu sou a Artista! Eu desenho, pinto e esculpo! Faço todo tipo de arte que se possa imaginar! (Frustrada) Mas não tenho nada para me expressar!

A Artista volta a ficar imóvel. O homem volta a caminhar.

FADE OUT

SEQUÊNCIA 5. QUARTO 3/INT.

FADE IN

O homem encontra uma porta. Ao entrar, vê uma pessoa parada, sem vida aparente, no meio do quarto. Ele vai até ela e acena na sua frente. Nenhuma reação. Questiona:

HOMEM

Quem é você?

CONTINUA

...CONTINUANDO:

BAILARINA

(Depressiva) Eu sou a Bailarina. Eu danço diversas músicas e apresentações. Do clássico ballet até o tango. Porém, não tenho como dançar (apontando para os pés descalços)

HOMEM

Como posso ajudar? (Ignorado)

Irritado por não conseguir mais alguma resposta, ele sai do quarto batendo a porta.

CROSS OVER

SEQUÊNCIA 6. CORREDOR/INT.

O homem passa por uma pessoa no corredor, sem percebê-la de primeira. Ele escuta uma voz baixa murmurando algo para si. Ele se vira para onde o som vem, e vê uma menina.



HOMEM

Quem é você?

ESCRITORA

Sou a Escritora. Eu escrevo sobre minhas observações e pensamentos. (olhando para cima) Na minha cabeça tem muitas ideias que podem ser expressas no papel. Porém, não tenho nada com o que escrever.

O homem volta a caminhar.

FADE OUT

SEQUÊNCIA 7. PALCO/INT.

FADE IN

O homem chega a um novo lugar, e a distância vê um menino ao lado de um palco. O homem se aproxima.

HOMEM

Quem é você?

PATINADOR

Eu sou o patinador. Eu patino no palco, no gelo e na pista. Faço manobras e pequenos números...

CONTINUA

...CONTINUANDO:

PATINADOR

... porém, não tenho patins para praticar.

O homem então, começa a aproximar mais ainda o palco, chegando às suas escadas. Quando está para pisar no primeiro degrau...

PATINADOR

(Gritando) Você não pode ir aí!!!
Você não é o Patinador!!!

HOMEM

(Indignado) Mas, por quê?

PATINADOR

(Sério) Porque você é o fracassado.

**ATO 3****SEQUÊNCIA 8. O VAZIO**

O homem cai ao chão. Ao cair, muda de live-action para animação. Mostra o homem com rabiscos na cabeça, enquanto agoniza. Vozes gritando “Fracassado!” são ouvidas, elas encharcam a sua mente. Vários objetos aparecem à sua volta: uma trufa, um pote de tinta, um par de sapatilhas, uma caneta-tinteiro e um par de patins. Ainda agonizando na própria mente, o homem esbarra nos objetos, voltando ao plano anterior.

CROSS OVER

SEQUÊNCIA 9. PALCO/INT.

Na frente do homem, encontram-se todos os objetos que estavam na sua própria cabeça. O patinador se surpreende. O homem pega os objetos do chão, e oferece o par de patins ao Patinador. O Patinador os calça, sobe ao palco e começa a patinar. No meio do ato, ele desaparece.

O homem volta pelo caminho de onde veio.

CORTE SECO - CONTINUA

...CONTINUANDO:

SEQUÊNCIA 10. PLANO DIFERENTE/INT.**10.1 - CORREDOR**

Encontra novamente a Escritora. Ela o vê com uma caneta-tinteiro nas mãos do homem. Ele entrega o item à Escritora. Ela sorri e escreve algo em seu caderno, e desaparece.

10.2 - QUARTO 3

Abrindo a porta, vê a Bailarina, que dessa vez não está sem vida, e vai até o homem, que lhe entrega o par de sapatilhas. Ela as veste e dança, desaparecendo após.

10.3 - QUARTO 2

Continuando seu caminho, o homem encontra a Artista, chegando próximo de sua tela, ele entrega o pote de tinta para a Artista, que rapidamente pinta uma linha no quadro, desaparecendo juntamente com seu equipamento.

SEQUÊNCIA 11. QUARTO 1/EXT.



Ao voltar aonde tinha acordado, o homem não encontra ninguém. Continua a andar. Agora que está mais longe, avista o Vendedor de Trufas a distância. O homem grita:

HOMEM

Ei! Eu tenho algo para você! (Trufa nas mãos)

VENDEDOR DE TRUFAS

(a distância) Eu não desejo trufas. Eu as vendo, não as compro.

O homem, decepcionado, abre a embalagem da trufa. Dentro, ao invés de uma trufa, tem um real e cinquenta centavos. O vendedor de trufas aparece à frente do homem. O homem tem um pequeno *flashback* da sua carteira vazia. Relutantemente, o homem dá o dinheiro ao Vendedor de Trufas, que faz que entrega uma trufa para ele, mas não entrega nada. Desapareceu. O homem olha para suas mãos e ao seu redor, preocupado.

HOMEM

Não me restou nada... me tornei fracassado.

O homem cai ao chão, fechando os olhos.

FIM