

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

ANDRÉ BARROSO DA VEIGA

**PRODUÇÃO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA NO COLÉGIO  
ESTADUAL DO PARANÁ**

CURITIBA

2021

ANDRÉ BARROSO DA VEIGA

**PRODUÇÃO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA NO COLÉGIO  
ESTADUAL DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, área de concentração Processos Criativos e Educacionais em Artes, da Universidade Estadual do Paraná, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Artes, na linha Experiências e Mediações nas Relações Educacionais em Artes.

Orientadora: Profa. Dra. Solange Straub Stecz.

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Mary Tomoko Inoue-CRB-91020

Veiga, André Barroso da  
Produção audiovisual em sala de aula : uma prática no  
Colégio Estadual do Paraná./ André Barros da Veiga, 2021.  
88p.

Dissertação ( Mestrado ) – Universidade Estadual do  
Paraná – Mestrado Profissional em Artes  
Orientadora : Profª Drª Solange Straube Stecz

1. Cinema educação. 2 Tecnologias de produção  
Audiovisual . 3. Prática de ensino. 4. Arte Educação.  
5. Recursos Didáticos Digitais.. I. I.II. Universidade Estadual do  
Paraná.

CDD : 791.43

Para minha filha e meu filho, que é com quem isso tudo ganha sentido.

E aos meus estudantes, que é com quem tudo isso ganha realidade.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, quero agradecer aos professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, da Universidade Estadual do Paraná, que lutaram pela criação desse programa e que tanto enriqueceram minha formação como artista, educador e pesquisador. São eles: Amábilis de Jesus Da Silva, Andréa Sérgio Bertoldi, Artur Freitas, Denise Bandeira, Francisco Gaspar, Giancarlo Martins, Guaraci Martins, José Eliézer Mikosz, Marila Annibelli Vellozo, Robson Rosseto e Rosemeri Rocha. E especificamente aos professores da área de concentração de cinema e audiovisual, com os quais tive um contato mais próximo por conta da natureza da minha pesquisa, que são: Marcos Henrique Camargo, Marília da Silva Franco, Salete Machado Sirino e Solange Straub Stecz.

Deixo aqui um agradecimento especial para minha orientadora, a Professora Doutora Solange Straub Stecz, que acreditou e acolheu esta pesquisa e que, com muita paciência, sabedoria e carinho, guiou-me nessa caminhada.

Sou muito grato aos colegas que participaram do programa e que ao longo do curso contribuíram com conversas e debates que deram mais diversidade ao meu repertório.

Quero deixar meus agradecimentos aos estudantes que participaram das minhas aulas e aos colegas professores e pedagogos que trabalharam junto comigo no Colégio Estadual do Paraná, que colaboraram com conversas e indicações de leituras no cotidiano docente, em especial aos amigos Tiago Mendes Alvarez e ao Wagner de Alcântara Aragão, pois são grandes apoiadores das ideias e propostas que vieram a ser desenvolvidas nesta pesquisa.

Agradeço minha mãe, Niura Bicalho Barroso, minha companheira Andréia Andrade Rocha e minha filha Luana Trzaskos da Veiga, que me escutaram, leram esta pesquisa e com amor me ajudaram nesse percurso.

Entre

o começo e o final do filme

Tem uma poesia

## RESUMO

Esta pesquisa reflete sobre o uso do cinema na educação, enfatizando a produção audiovisual como possibilidade de criação em sala de aula. Percorre-se um caminho teórico por autores como Bergala, Deleuze, Franco, Fresquet, Gardner, Kastrup, Kenski, Levy, Migliorin, Morin, Stecz e Vieira para criar um entendimento sobre a importância do cinema para a educação, utilizando-se das diversidades para criar conhecimentos coletivos, ativando o uso criativo das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo pedagógico. Realizou-se um levantamento de possibilidades tecnológicas acessíveis à escola pública, destacando a realidade do Colégio Estadual do Paraná, com observações sobre práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina de Arte no ensino médio. Analisam-se as propostas de ensino-aprendizagem com a linguagem cinematográfica e a estética audiovisual, que são enumeradas entre os anos de 2012 e 2019, mais especificamente em desenvolvimento durante o primeiro semestre do ano de 2020. Análise que foca nas práticas pedagógicas a partir do plano de trabalho pedagógico, nos planos de aula, nos Recursos Didáticos Digitais utilizados e com observação dos resultados materializados nas produções audiovisuais realizadas em sala de aula.

Palavras-chave: Cinema-educação. Tecnologias de produção audiovisual. Prática de ensino. Arte Educação. Recursos Didáticos Digitais.

## RESUMEN

Esta investigación reflexiona sobre el uso del cine en la educación, enfatizando la producción audiovisual como una posibilidad de creación en el aula. Sigue un camino teórico de autores como Bergala, Deleuze, Franco, Fresquet, Gardner, Kastrup, Kenski, Levy, Migliorin, Morin, Stecz y Vieira para crear una comprensión de la importancia del cine para la educación, utilizando la diversidad para crear conocimiento colectivo, y que activa el uso creativo de las tecnologías de la información y la comunicación digitales en el proceso pedagógico. Se realizó una encuesta de posibilidades tecnológicas accesibles a la escuela pública, destacando la realidad del Colegio Estadual do Paraná, con observaciones sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en la disciplina de las Artes en la escuela secundaria. Analiza las propuestas de enseñanza y aprendizaje con lenguaje cinematográfico y estética audiovisual, que se enumeran durante los años 2012 a 2019, más específicamente en desarrollo durante el primer semestre de 2020. Análisis que se centra en las prácticas pedagógicas del plan de trabajo pedagógico, en los planes de estudio, en los Recursos Didácticos Digitales utilizados y con la observación de los resultados que son las producciones audiovisuales realizadas en el aula.

Palabras-clave: Cine educación. Tecnologías de producción audiovisual. Práctica docente. Arte educación. Recursos Didácticos Digitales.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - RDD, História do cenário e do espaço cênico.....	53
Figura 2 - RDD, Cenografia.....	54
Figura 3 - RDD, História do Cinema.....	55
Figura 4 - RDD, Planos Fotográficos no cinema. ....	56
Figura 5 - RDD, vídeo “O que são cores”.....	56
Figura 6 - RDD, Etapas e Equipamentos Cinematográficos.....	57
Figura 7 - RDD, Som e Áudio no Cinema.....	58
Figura 8 - RDD, Microfones.....	58
Figura 9 - RDD, Softwares para edição digital. ....	59
Figura 10 - RDD, Edição em Plataforma Mobile.....	59
Figura 11 - RDD, Edição audiovisual em aplicativos de apresentação. ....	60
Figura 12 - RDD, Cinema Brasileiro. ....	60
Figura 13 - Curtas metragens produzidos no ano de 2012. ....	63
Figura 14 - Curtas metragens produzidos no ano de 2014. ....	64
Figura 15- Curtas metragens produzidos no ano de 2015. ....	65
Figura 16 - Curtas metragens produzidos no ano de 2016. ....	66
Figura 17 - Curtas metragens produzidos no ano de 2017. ....	67
Figura 18 – Curtas metragens produzidos no ano de 2018. ....	68
Figura 19 – Clip musical.....	68
Figura 20 - Curta metragem Documentário / Entrevista. ....	69
Figura 21 - Curta metragem das Cores.....	70
Figura 22 - Documentário Ascendências.....	75
Figura 23 - Curta metragem Auto Retrato. ....	76
Figura 24 - Atividade de planos fotográficos. ....	77

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quadro de Ações básicas para a produção audiovisual. ....	49
Tabela 2 - Quadro de recursos básicos para produção audiovisual.....	52

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo 1 - Plano de Trabalho Docente.

## LISTA DE SIGLAS

APP - Associação de Professores do Paraná, Sindicato dos Professores do Paraná.

CEP - Colégio Estadual do Paraná.

FAP - Faculdade de Artes do Paraná.

IES - Instituições de Ensino Superior.

INCE - Instituto Nacional de Cinema Educativo.

INTEDUC - Especialização em Inovação e Tecnologias na Educação.

PAV - Curso técnico de Produção em Áudio e Vídeo.

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação.

PPGARTES - Programa de Pós-Graduação em Artes.

PTD - Plano de Trabalho Docente.

RDD - Recurso Didático Digital.

SATED - Sindicato dos artistas e técnicos de espetáculos e diversões.

SEED/PR - Secretaria Estadual de Educação do Paraná.

SETI - Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

SINDCINE - Sindicato dos trabalhadores da indústria cinematográfica.

TIC - Tecnologia Digital de Informação e Comunicação.

UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná.

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>2 O CINEMA NA EDUCAÇÃO</b>	<b>19</b>
<b>2.1 AUDIOVISUAL EM PEDAGOGIAS DE CRIAÇÃO</b>	<b>26</b>
<b>2.2 AUDIOVISUAL PARA INTEGRAÇÃO TECNOLÓGICA EM EDUCAÇÃO</b>	<b>33</b>
<b>2.3 PRÁTICAS COM AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA</b>	<b>41</b>
<b>3 POSSIBILIDADES TECNOLÓGICAS PARA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA</b>	<b>46</b>
<b>3.1 RECURSOS DIDÁTICOS PARA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL</b>	<b>49</b>
<b>3.2 ATIVIDADES PRODUZIDAS NA DISCIPLINA DE ARTES</b>	<b>61</b>
<b>4 OBSERVAÇÃO NAS AULAS DE ARTES NO ANO DE 2020: UM ESTUDO DE CASO</b>	<b>71</b>
<b>4.1 UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE ENSINO AUDIOVISUAL: ANDAMENTO E REALIZAÇÃO DAS AULAS</b>	<b>71</b>
<b>4.2 OBSERVANDO AS PRODUÇÕES E OS RESULTADOS</b>	<b>74</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Pensando sobre o uso do Cinema no ambiente escolar, como possibilidade de criação artística coletiva, lancei o olhar sobre os meios tecnológicos acessíveis aos professores e aos estudantes para produção cinematográfica, considerando alguns aspectos. Na própria cultura audiovisual, que constrói imaginários e está na vida das pessoas, percebo que há uma estética que articula vários saberes para sua criação, e que é muito presente no cotidiano. A partir disso, considero a gama de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TICs) acessíveis na sociedade urbana contemporânea, como computadores caseiros, nos quais os estudantes podem editar materiais digitais, ou aparelhos *smartphones*, nos quais existe uma variedade de aplicativos para tratamentos e edição de conteúdos digitais. Considero ainda tecnologias digitais, que em sala de aula despertam discussões e contradições nos profissionais da educação, como o uso de aparelhos celulares no horário de aula ou o uso de mídias para resolução das atividades pedagógicas, e questões mais amplas como indisciplina, evasão, didática e métodos que acompanhem essa realidade. Chegando, a partir dessas considerações, ao problema que norteia a presente pesquisa, que é: o audiovisual como possibilidade de integração das tecnologias digitais com a educação em Artes.

O projeto foi despertado a partir da prática docente em Artes, na Rede Pública de Educação do Estado do Paraná, na qual, desde 2008, tenho notado o interesse, tanto por parte das gestões escolares, quanto por parte dos estudantes, no uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Mais especificamente desde o ano de 2012, desenvolvo atividades que envolvem o audiovisual nas práticas pedagógicas, atuando especificamente no Colégio Estadual do Paraná (CEP), onde venho utilizando diversas mídias para a resolução de atividades, que buscam despertar nos estudantes capacidades de se comunicarem através do audiovisual. Em 2011 foi iniciada uma pesquisa na Pós Graduação, especialização em Cinema, com ênfase em produção audiovisual, pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP), em pesquisa orientada

pelo Professor Doutor Acir Dias, que culminou em uma monografia a respeito das interseções entre o trabalho docente e o trabalho poético, observando na ocasião as atividades desenvolvidas no início dessa experiência como professor de arte na educação pública no estado do Paraná.

O aprofundamento nas questões tecnológicas em relação à educação e às práticas pedagógicas que vinha desenvolvendo, levou à continuidade da pesquisa no programa de pós-graduação em Inovação e Tecnologias na Educação (INTEDUC), pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), com orientação da Professora Doutora Iolanda Cortelazzo, com uma pesquisa em que analisei os materiais didáticos criados como recursos e suporte para minhas aulas, especificamente para o curso técnico de Produção em Áudio e Vídeo (PAV). O trabalho de conclusão de curso foi finalizado em 2019 e contribuiu muito para a presente pesquisa.

No curso de mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus Curitiba II, no ano de 2019, foram propostos estudos – a partir do módulo de Mídias Audiovisuais, recepção, expressão e educação, desenvolvido pelas Professoras Doutoras Solange StraubStecz, que é orientadora da presente pesquisa, e Marília Franco – a respeito das relações dos campos do audiovisual e da educação, bem como a influência das tecnologias digitais no ambiente escolar, considerando a transversalidade, os processos de alteridade e a construção de subjetividades.

No primeiro semestre do mesmo ano de 2019, surgiu o convite, por parte da Professora Doutora e produtora cinematográfica Salete Paulina Machado Sirino, para participação no curso de Cinema Educação ofertado junto à APP Sindicato, para público geral, mas com intenção maior de alcançar os professores da Rede Pública<sup>1</sup>. Realizei uma breve apresentação sobre tecnologias acessíveis para a produção audiovisual em sala de aula, e essa apresentação acabou por

---

<sup>1</sup> Informações para divulgação do curso de Cinema e Educação citado podem ser acessadas na página: <https://appsindicato.org.br/app-sindicato-disponibiliza-curso-de-cinema-e-educacao-gratuitamente/>. Acesso em: 21/01/2021.

nortear a pesquisa sobre o uso do audiovisual por parte dos professores nas resoluções de suas atividades pedagógicas.

Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a fim de, primeiramente, horizontalizar o discurso a respeito do audiovisual como meio para aprendizagem e, posteriormente, aprofundar em um estudo de caso da prática docente.

Com o levantamento bibliográfico a respeito do uso do cinema na educação, em autores como Duarte (2002), Fresquet (2014), Gomes (2019), Migliorin (2015), Morin (2008), Marília Franco (2010) e Solange Stecz (2015), partiu-se do uso histórico, como recurso didático, para a ilustração de conteúdos e para a construção de repertórios históricos, estéticos ou técnicos, apresentando a possibilidade de uso em sala de aula na criação junto aos estudantes, como disparador de criatividade, a partir de Bergala (2008). Em que o cinema pode proporcionar questões a favor da inclusão dos diferentes saberes, dos diferentes indivíduos, em processos criativos de construção de conhecimento? Buscando articulação entre os saberes estéticos, técnicos e o fazer artístico nos processos escolares e compreendendo que o audiovisual tem a potencialidade para integrar as tecnologias digitais e ativar a diversidade das múltiplas inteligências para a criação em processos coletivos de aprendizagem.

Também contribuem para o encaminhamento desta pesquisa os estudos de Gardner (1995) para criar um entendimento a respeito das múltiplas inteligências, bem como os diferentes modos de cognição encontrado em Marcos Camargo (2019) e Jorge de Albuquerque Vieira (2006), além da relação com propostas de aprendizagem inventiva, a partir de Deleuze e Guattari (2000) e Kastrup (2001). Destaca-se ainda a contribuição de como se transformaram os modos de aprendizagem a partir da cultura audiovisual presente na atualidade, com a alta conectividade digital e a necessidade de integração entre as TICs na educação, encontrada em Babin e Kouloumdjian (1989), Diana Domingues (1997), Kenski (2008) e Levy (1999), Bauman (2001), Murray (2003).

Para embasar a argumentação a respeito do uso do cinema em sala de aula, focando na educação pública, realizei um levantamento em publicações

feitas por professores da Rede Pública de Educação do Estado do Paraná, com um recorte de pesquisas desenvolvidas entre os anos de 2007 a 2016 no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>2</sup>, constatando-se que as propostas realizadas com o cinema e o audiovisual na educação estão muito ligadas ao uso para ilustração dos conteúdos e criação de repertórios, o que esta pesquisa não pretende excluir, pois entende sua importância. Contudo, esta pesquisa busca aprofundar as possibilidades de criação em sala de aula, através do uso do audiovisual.

Focando no trabalho docente, foi realizado um levantamento dos *softwares* e recursos para produção audiovisual que fossem acessíveis aos professores e estudantes e que auxiliassem na produção em suas diferentes etapas de criação. Identificou-se, ainda, a partir da análise da realidade escolar, os recursos tecnológicos disponibilizados no Colégio Estadual do Paraná, buscando meios para que os professores, e futuros leitores desta pesquisa, possam recorrer para utilizar o audiovisual em sala de aula na resolução das próprias atividades pedagógicas. Foi realizado um relatório memorial, de propostas artístico-pedagógicas desenvolvidas junto aos estudantes na disciplina de Arte no ensino médio do CEP, entre os anos de 2012 e 2020, que é o período em que eu, autor deste estudo e ministrante das aulas observadas, desenvolvi as práticas docentes apontadas. Elencou-se, por fim, os recursos tecnológicos na realidade escolar específica e os métodos utilizados no trabalho docente.

Enfim, para argumentar sobre a hipótese de que a criação audiovisual é acessível nas práticas escolares e de que são propostas que articulam as tecnologias digitais com os conteúdos pedagógicos, esta pesquisa foi construída em três capítulos. O primeiro faz uma breve história do cinema na educação. O

---

<sup>2</sup>O PDE é uma política pública, regulamentado pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, que cria diálogo entre o ensino superior e a educação básica, através de atividades orientadas, resultando na produção de conhecimentos na prática pedagógica, integrado às atividades da formação continuada em educação. Normatiza a promoção do professor para o nível III da carreira, conforme previsto no "Plano de carreira do magistério estadual", Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004. Funcionando como mestrado desenvolvido pelo Estado especificamente para professores do quadro próprio da rede. Mais informações podem ser encontradas na página: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em: 16/01/2020.

segundo capítulo é a observação de práticas pedagógicas e dos recursos didáticos digitais desenvolvidos para essas práticas com cinema em sala de aula. Por fim, o último capítulo é o estudo de caso nas aulas de arte desenvolvidas no ano de 2020, com turmas do ensino médio.

## 2 O CINEMA NA EDUCAÇÃO

O cinema surgiu no final do século XIX como novidade tecnológica para captação e projeção de imagens em movimento. A sequência de quadro a quadro cria essa ilusão e logo se populariza como forma de entretenimento, transformando a cultura visual e estabelecendo uma visualidade comum. A fotografia já havia ganhado um forte papel na criação de um imaginário na busca por paisagens exóticas ao mundo europeu, como reconhece Benjamin (1987) no ensaio “Pequena história da fotografia”. O cinema também ganha esse caráter imaginativo e surgem filmes com paisagens longínquas, grupos étnicos, faunas e floras de países distantes, documentação da vida urbana, experimentos médicos ou outras práticas profissionais, enfim, o cinema desenvolve desde cedo essa potência educativa, de formar uma visão de mundo junto aos seus espectadores.

No Brasil, o cinema é inserido oficialmente no ensino com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, na década de 1930, com forte influência de pensadores do que entendemos como Escola Nova<sup>3</sup>, em que educadores começaram a se organizar para desenvolver uma norma geral da educação no país, além de buscar por métodos inovadores para os processos de ensino, em contraponto à educação tradicional. Anísio Teixeira, Cecília Meireles e Roquette Pinto são nomes importantes envolvidos nesse processo, que se desdobrou na instituição do Ministério de Educação e Saúde Pública. Roquette Pinto, por exemplo, também era envolvido com comunicação, foi criador da primeira rádio educativa do país e enxergava a importância do cinema na educação, dando ênfase para a função pedagógica dos meios de comunicação em massa. Ideia que podemos observar no próprio manifesto:

A consciência do verdadeiro papel da escola na sociedade impõe o dever de concentrar a ofensiva educacional sobre os núcleos sociais,

---

<sup>3</sup> Movimento de renovação na educação, influenciado por autores como Jean Piaget (1896-1980) e John Dewey (1859-1952), que entendiam a educação como uma necessidade social, de aperfeiçoamento e capacitação, para que as pessoas pudessem aprender e criar conhecimentos. Trata-se de um processo crítico à escolarização tradicional, que coloca o educando no centro do ensino.

como a família, os agrupamentos profissionais e a imprensa, para que o esforço da escola se possa realizar em convergência, numa obra solidária, com as outras instituições da comunidade. Mas, além de atrair para a obra comum as instituições que são destinadas, no sistema social geral, a fortificar-se mutuamente, a escola deve utilizar, em seu proveito, com a maior amplitude possível, todos os recursos formidáveis, como a imprensa, o disco, o cinema e o rádio, com que a ciência, multiplicando-lhe a eficácia, acudiu à obra de educação e cultura e que assumem, em face das condições geográficas e da extensão territorial do país, uma importância capital. À escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá a escola moderna aparelhada de todos os recursos para estender e fecundar a sua ação na solidariedade com o meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 2006, p. 202).

Surgem legislações que apontam para a necessidade de que todas as escolas de ensino primário, normal e profissional deveriam ter salas destinadas à instalação de equipamentos de projeção de filmes. “Educar com o cinema consistia em concebê-lo como o grande propagador de conhecimentos que poderia levar a palavra de especialistas para longas distâncias” (GOMES, 2015, p. 58). Lembrando novamente de Walter Benjamin, em “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, em que o autor diz que “a reprodução técnica pode colocar a cópia do original em situações impossíveis para o próprio original” (BENJAMIN, 1987, p. 168).

Eram exibidos, nas escolas, documentários denominados de “filmes educativos”, “filmes científicos”, “filmes de propaganda”, “filmes de turismo” e “filmes naturais”. Em 1936, durante o Estado Novo, foi criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), que se manteve ativo até 1966, produzindo filmes educativos para serem exibidos nas escolas, cinemas e praças públicas, funcionou como um repositório de materiais audiovisuais educativos que teve um papel fundamental no desenvolvimento de uma identidade nacional e do folclore regional. A Cinemateca Brasileira e o Centro Técnico Audiovisual (CTAv)

finalizaram, em 2010, a recuperação dos materiais do INCE, disponibilizando um Banco de Conteúdos Culturais<sup>4</sup>, em rede, para livre acesso.

Franco (2010) aponta para o caráter controlador dos conteúdos audiovisuais a partir da criação de instituições ou mesmo premiações para materiais ditos educativos:

Desde os anos 1920, há o reconhecimento de que a influência do cinema é forte e decisiva. Num rápido panorama histórico, o que temos na década de 1920 é a constatação da adesão dos públicos, jovens ou não, cultos ou não, às emoções oferecidas pelo, já predominante, cinema de ficção. Foi nessa década que educadores, pais e instituições religiosas começaram a se preocupar com a moral e os costumes que estavam se difundindo através dos filmes e do cinema, algumas vezes em contradição direta com aquilo que se buscava na formação das novas gerações e que se valorizava como comportamento socialmente equilibrado (FRANCO, 2010, p. 10).

Com os avanços dos meios de comunicação, o potencial pedagógico do cinema continuou sendo utilizado na educação, muitas vezes como recurso didático, “para ilustrar, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis” (DUARTE, 2002, p.87). Os filmes estão na escola como “disparadores de debates e reflexões” (MIGLIORIN, 2015, p. 34), exibidos nas aulas de diversas disciplinas, permitindo ensinar e aprender junto ao diálogo dos filmes com os currículos escolares.

No ano de 2014, foi apresentada a Lei 13.006<sup>5</sup>, de 26 junho, que acrescentou o inciso 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 13.006/14 que obrigaria todas as escolas de educação básica a exibição de duas horas de cinema nacional por mês como componente curricular complementar, integrado à proposta pedagógica da escola. Até o momento da finalização do texto desta dissertação, a citada lei ainda não foi regulamentada.

---

<sup>4</sup> Conteúdo que pode ser acessado via <http://www.bcc.org.br/>. Acesso em: 21/02/2020.

<sup>5</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm). Acesso em: 21/01/2021.

Porém, muitas questões surgem com essa medida, como nos lembram Adriana Fresquet e Cezar Migliorin com o artigo “Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14”, que nos apontam algumas problematizações, como:

Que filmes? Que formas de exibição? Que engajamento dos professores e da comunidade? Que formas de acesso às obras? Como regulamentar a Lei? Há filmes com tecnologias assistivas que permitam sua acessibilidade a professores e estudantes cegos e surdos? Como engajar outros atores – Ancine, Secretaria do Audiovisual, secretarias de educação, MEC? Quem custeará as ações? E, sobretudo, o que esperar dessa relação do cinema com a educação? (FRESQUET; MIGLIORIN, 2014, p. 4).

O senador Cristovam Buarque, autor da lei, diz que o cinema é a arte que mais facilmente se apresenta na escola. Os pesquisadores realizam, por sua vez, entrevista sobre as intenções que originaram a lei.

Agendamos uma entrevista para ouvir as motivações que de fato deram origem a esse Projeto de Lei. Em 2012, essa entrevista foi apresentada no IV Fórum da Rede Kino: Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual, ocorrido na 7ª Mostra de Cinema de Ouro Preto – CineOP, onde o debate sobre o Projeto de Lei já trazia algumas das questões que aqui expomos. Na entrevista, Cristovam Buarque, proponente da Lei, organizou suas motivações. Uma vez sancionada, essas motivações deixam de ser argumentos para sua aprovação e passam a ser reflexões sobre sua aplicabilidade, por isso a necessidade agora de discutirmos também a fala do senador. Primeiramente há uma preocupação com a escola no mundo contemporâneo. O senador diz: A escola é uma coisa hoje muito chata. Nós temos que levar alegria, diversão e isso é a cultura que leva. A cultura é simples. Ensino à maneira tradicional, sem cultura, fica chato e as crianças não aguentam mais. A criança de hoje está muito mais para o audiovisual do que para ao vivo. Ela gosta da tela. Ela cresceu, nasceu vendo as coisas na tela. Então, a tela é atraente. Então vamos colocar cinema. Essa é a primeira coisa, trazer um pouco mais de alegria, de sintonia da escola com as crianças (FRESQUET; MIGLIORIN, 2014. p. 6).

Os argumentos do autor da lei parecem reforçar a ideia do uso do cinema como meio ilustrativo ou como apoio para a aprendizagem. Iniciativas como essas são, sim, importantes, mas é preciso o olhar crítico para que não se transformem

em práticas descontextualizadas, que acabam por reforçar apenas o caráter lúdico da arte e do cinema como um momento de folga na escola. Quando, na verdade, as pesquisas contemporâneas e discussões artístico-pedagógicas buscam trabalhar o audiovisual como conteúdo em si, como estética possível de criação no cotidiano escolar.

Trabalhar o cinema na escola exige escolhas de métodos, em queo professor deve decidir como trabalhar o material junto aos estudantes. Se trabalha na íntegra ou se em partes específicas de um filme, dependendo das expectativas e intenções do professor junto aos alunos, se apresenta a sinopse, trabalhando elementos técnicos, para então partir para a exibição do filme e o debate sobre temas apresentados. Na questão metodológica, o uso do cinema na sala de aula deve considerar o produto audiovisual como potencialidade passível de contextualização, problematização, indagação, ressignificação e reflexão sobre a linguagem cinematográfica. O cinema na escola, utilizado como recurso didático, constrói repertórios, além de dar novas dinâmicas às aulas. Conforme Fresquet e Migliorin:

O cinema na escola opera imediatamente a transmutação de todos em espectadores. Diante da tela acontece uma horizontalização de nossa condição, até na postura dos corpos, professor e alunos não estão mais contrapostos em dois lados, mas se viram juntos para assistir ao filme, se colocam no mesmo lugar (...) Pensar a escola como um espaço coletivo de contemplação, de intelectualização e sensibilização com as obras cinematográficas é também apostar que, dessas leituras criativas do Brasil assim feito imagem, se cria matéria-prima para novas construções do país em território escolar (FRESQUET; MIGLIORIN, 2014, p. 9).

Bergala, autor de “A hipótese Cinema”, aponta para o cinema como uma riqueza de possibilidades na criação de uma escola como espaço em constante inovação. O cinema possibilita acessar a obra de arte no próprio contexto escolar, e quando se assiste cinema em sala de aula todos são espectadores, o que acaba por horizontalizar as relações, pelo menos por alguns instantes. O cinema é anárquico, no sentido da diluição das fronteiras entre o professor e o estudante, pois são todos espectadores quando assistem um filme e, no caso da produção

audiovisual, são todos parte de um grupo de criação. Além disso, o cinema, a arte como um todo e um modo de ensino, incomodam no ambiente escolar já que propõem novas organizações e propostas de trabalho artístico pedagógico.

A arte, para permanecer arte, deve permanecer um fermento de anarquia, de escândalo, de desordem. A arte é por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do 'fazer' e sem o contato com o artista, o profissional, entendido como corpo estranho à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais (BERGALA, 2008, p. 30).

A criação em arte tem potencialmente o poder de dar novas leituras para questões do sujeito em formação. A criatividade tem um caráter transgressor e a educação criativa, como em Deleuze e Guattari (2000), tem um papel de quebrar dogmas e, dialeticamente, construir novos conhecimentos, num sistema aberto, errante e rizomático. O professor atua na proposição de situações criativas e como mediador dos conhecimentos que devem ser trabalhados.

A escola tem o potencial de criar repertórios e tencionar saberes pré-estabelecidos. Bergala tem como princípio o encontro do estudante com a alteridade, ação que é acionada pelo cinema. Bergala nos provoca, com o que ele diz ser uma questão de fundo no trabalho pedagógico com o cinema e o audiovisual:

será que uma instituição como a Educação nacional pode acolher a arte (e o cinema) como um bloco de alteridade? Evidentemente, não me refiro aqui à morosidade administrativa de um aparelho desse tamanho e com essa tradição, mas à verdadeira aposta que este projeto constitui para a instituição. Este trabalho cabe à escola? Tem ela condições de fazê-lo? Uma resposta se impõe: a escola, tal como funciona, não foi feita para esse trabalho, mas ao mesmo tempo ela representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar. Portanto, ela deve fazê-lo, ainda que sua mentalidade e seus hábitos sofram um pequeno abalo (BERGALA, 2008, p. 32).

Com a pedagogia da criação, Bergala propõe um cinema que vai para a escola não como texto ou como ilustração, mas como ato de criação. A criação dos estudantes e professores acontece enquanto espectadores, mas também compreende o cinema como uma experiência estética e subjetiva que envolve os estudantes e os professores em práticas emancipadoras de inventar com o audiovisual, que então surge como possibilidade para criação e construção de novos conhecimentos. Para o autor, “a pedagogia da criação pode começar antes da passagem do ato, desde as primeiras aproximações com o filme. Há um modo de assistir os filmes, falar deles, analisá-los” (BERGALA, 2008, p. 128). Entendendo a importância do ato de assistir um filme, o autor propõe a criação artística com produção audiovisual junto aos estudantes e observa alguns pontos-chave para a realização destas ações.

Os componentes fundamentais do gesto de criação cinematográfica, a eleição, a disposição, o ataque, às condições reais da tomada de decisão pelo cineasta, a questão nodal da totalidade e do fragmento, a questão do encontro do ‘programa’ com a realidade da filmagem, a questão enfim da negatividade que opera no ato de criação (BERGALA, 2008, p. 128).

O cinema é largamente utilizado em sala de aula como recurso para discussão de uma variedade de questões que podem ser suscitadas a partir de uma obra audiovisual. O cinema tem potencialidades para outras formas de atuação e interação no processo pedagógico, podendo ser proposto em sala de aula também como meio para ativar produções audiovisuais junto aos estudantes. O audiovisual, assim, é entendido como possibilidade de criação. Stecz (2015) identifica que “de fato a escola pode ser um espaço de incorporação do cinema enquanto arte, através de uma vivência cultural e não só como suporte pedagógico de disciplinas” (p. 214). A arte na escola pode ser entendida como possibilidade de criação de novos mundos, de novas realidades.

## 2.1 AUDIOVISUAL EM PEDAGOGIAS DE CRIAÇÃO

A Arte opera em vários caminhos. Em “A poética”, Aristóteles afirma que a arte trabalha com a poética, a estética e a catarse, acontecendo no trânsito entre receber e produzir. O autor reflete sobre como o ato de perceber arte afeta e interage com a ação de produzir e criar esteticamente. Poderíamos fazer uma ligação direta com o repertório e a percepção pelos sentidos: da arte quando chega no outro; da recepção da arte.

Mesmo identificando que a ação de quem percebe a obra de arte é distinta de quem produz a obra de arte, ainda assim é possível reconstruir conceitualmente a obra em si. Além disso, cada indivíduo traz um referencial e um repertório prévio, o que atinge diretamente o modo como recebe qualquer informação. Entende-se, a partir disso, que o leitor, ou espectador, ou o aprendiz, tem papel imprescindível no sistema da Arte, e que esse leitor, ou receptor, dá sentido para a obra de arte.

Sabendo que cada estudante que participa dos processos de aprendizagem possui suas potencialidades, necessidades e complexidades, constata-se que a complexidade na formação do sujeito é constante, pois, como aponta Edgar Morin (1999), o sujeito, em si, é múltiplo. Para tanto, deve-se pensar também a realidade social e histórico-cultural de quem está recebendo e participando das ações artístico-pedagógicas. Jorge Albuquerque Vieira fala das mundividências que é “o conjunto das intuições que dominaram as particularidades, fazendo da Mundividência uma norma para a ação” (VIEIRA, 2009, p. 55). O conceito pode ser entendido como “um modo de agir”, uma “visão de mundo” de um ponto de vista particular, cada um com suas “mundividências”, que é esse modo individual de percepção de mundo, no qual interagem e se relacionam de modos específicos para sua própria sobrevivência no seu meio. Portanto, estar vivo é estar criando, e essa ação criativa não é uma exclusividade das Artes, mas uma condição humana e, mais do que isso, uma condição de vida. É preciso uma prática criativa para ativação de uma educação que realmente se aproprie dos diferentes saberes nos diferentes participantes para que estes se

apropriem das práticas pedagógicas na construção de novos conhecimentos. Para o autor, os seres vivos:

Só conseguem ser efetivamente produtivos quando o ato de criação libera-se em meio a todas as dificuldades, que podem ser externas, provocadas por perturbações no meio ambiente, ou internas, associadas ao perfil e história psicológicos dos criadores (VIEIRA, 2009, p. 47).

Pode-se entender que aprender passa pela criação de novos meios, para sair de uma situação para outra, de um momento para outro, de uma vivência para outra com mais repertório. Passando por essa leitura de Jorge de Albuquerque Vieira, em seu texto “Teoria do conhecimento e Arte”, no qual traça paralelos entre arte e ciência, tem-se o entendimento da criatividade como ação humana. O autor constrói um repertório sobre as formas de conhecimento e as diferenças nos modos de percepção.

Já em Gardner (1995), compreendemos a inteligência humana como uma complexidade de saberes, pois o autor aponta para vários modos de percepção que são diferentes para cada indivíduo. Gardner traz em seus estudos uma forte crítica aos modelos de avaliação de aprendizagem clássicos, por coeficientes de inteligência, com métodos frios e pontuais de avaliação, partindo para um entendimento de que a cognição acontece de maneira complexa, ativada por diferentes meios de recepção. Os diferentes canais de percepção atuam simultaneamente o tempo todo, mas cada pessoa ativa com mais facilidade alguns canais que serão predominantes em seu modo de processar suas subjetividades no agir no mundo. O autor elenca pelo menos sete inteligências: musical, corporal cinestésica, lógico matemática, linguística, espacial, interpessoal e intrapessoal.

Como seres humanos, todos temos um repertório de capacidades para resolver diferentes tipos de problemas. Essa investigação começou, portanto, com uma consideração desses problemas, os contextos em que são encontrados e os produtos culturalmente significativos que constituem os resultados. Nós não abordamos a ‘inteligência’ como uma

faculdade humana reificada, que é convocada literalmente em qualquer colocação de problema; pelo contrário, nós começamos com problemas que os seres humanos resolvem e depois examinamos as 'inteligências' que devem ser responsáveis por isso (...) o mundo está cheio de problemas; para termos a chance de resolvê-los, precisamos utilizar da melhor forma possível as inteligências que possuímos. Talvez um primeiro passo importante seja o de reconhecer a pluralidade das inteligências e as muitas maneiras pelas quais os seres humanos podem apresentá-las (GARDNER, 1995, p. 29).

Franco (2010) também se interessa pelas relações entre o cinema e a neurociência, especificamente sobre como o cinema acontece e o espectador é atravessado por uma experiência emocional, estética e criativa.

O filme é um objeto estético/cultural de consumo individualizado. Sua fruição se dá dentro de uma bolha perceptiva, construída pela tecnologia da projeção das imagens em movimento em sala escura. O espectador fica "sozinho" para desfrutar das emoções proporcionadas pela história, contada através de uma linguagem que hipertrofia as percepções visual e sonora (esta última a partir de 1930). Isso favorece que haja uma adesão sem restrições ao entreccho desenvolvido. Todos os elementos característicos da linguagem cinematográfica – planos, movimentos de câmera, efeitos de iluminação, campo sonoro – e a montagem – que, além de organizar a lógica da história contada, usa recursos para acelerar ou retardar os efeitos emocionantes – foram sendo construídos rigorosamente para capturar, sem restrições, a atenção do espectador. Imerso nesse mar de estímulos sensoriais que vivificam a história contada, o espectador se deixa conduzir por um conjunto de emoções, experimentando uma verdadeira "vivência virtual" em torno da aventura cinematográfica oferecida (FRANCO, 2010, p. 11).

Identifica-se nas artes coletivas um alto teor de possibilidades educativas em práticas que atuam com vários corpos e diferentes saberes e inteligências. Nesta pesquisa é dada atenção ao cinema como possibilidade de criação por essa diversidade de conhecimentos e indivíduos, pois no audiovisual flui uma multiplicidade de linguagens e saberes artísticos e estéticos, que demandam uma necessidade de trabalho coletivo. Isso no ambiente escolar surge como possibilidade de ativação destes diferentes saberes para uma criação comum, tentando ativar a participação de todos, a partir de seus melhores potenciais cognitivos.

Kastrup(2001) propõe uma aprendizagem inventiva, que identifica na Arte a possibilidade de renovação pedagógica, pois “colocar o problema da aprendizagem do ponto de vista da arte é colocá-lo do ponto de vista da invenção. A arte surge como um modo de exposição do problema do aprender” (KASTRUP, 2001, p. 19). A autora afirma ainda não haver programa ou método de trabalho para a aprendizagem inventiva, mas sim uma busca por relações com o saber que não é apenas para acumular soluções, mas para experimentar e compartilhar problematizações. “O interesse é pensar a inventividade que perpassa o nosso cotidiano e que permeia o funcionamento cognitivo de todos nós” (KASTRUP, 2001, p. 19). A autora se debruça profundamente nos estudos de Deleuze que entende a aprendizagem não apenas como resolução, mas como invenção de problemas, e que assim aprender é a própria experiência de problematização, e de como nós nos esquecemos do caráter inventivo no nosso cotidiano e de como é preciso reinventar várias formas e relações cotidianas, apontando para a circularidade do conhecimento, no sentido de que aprender é problematizar.

Entendendo o cinema como fluxo de linguagens, imagético e sonoro, dramático e narrativo, e que se utiliza de vários conhecimentos para a construção de um produto final, busca-se aqui relacionar esse fluxo com o acontecimento pedagógico, pois a experiência do cinema pode se aproveitar das diferenças entre os estudantes, participantes, tanto na exibição de filmes que podem criar repertórios sobre assuntos diversos, quanto para a criação de novos produtos audiovisuais.

O audiovisual pode contribuir para construção de novos mundos já que também é possibilidade de criação, expressão e comunicação. Focando nas múltiplas inteligências, a própria produção cinematográfica exige coletividade em funções específicas para momentos específicos de sua produção, ou seja, trabalha com diferentes saberes para a realização de uma variedade de ações que são finalizados em um material audiovisual. O cinema como fluxo de linguagens, aproveita-se da diversidade para criação de atividades que desenvolvem vários conteúdos e estimula a organização coletiva para sua produção. No ambiente escolar esse processo de criação coletiva é rico no sentido de oportunizar aos participantes experiências artísticas que podem se

desdobrar de várias maneiras, além de poderem se engajar em uma ação específica. Não se trata de transpor um modo de produção industrial de criação de conteúdo, pelo contrário, interessa a gestão autônoma para desenvolver saberes e construir conhecimentos a partir do coletivo, pois se aprende e se constrói coletivamente. Como bem lembrado em Paulo Freire, não se aprende sozinho, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 78). O professor se transforma, então, em um gestor de tempos e ações para que o processo aconteça, pensando uma educação inclusiva no sentido de proporcionar aos estudantes, participantes, ações que ativem seus conhecimentos em suas melhores potências e proporcionem a alteridade, criando coletivamente. O audiovisual traz, então, a possibilidade de articular uma variedade de saberes em prol do trabalho coletivo e proporciona que cada participante se engaje em ações e funções nas quais melhor se adaptem, ajudando a identificar os melhores canais de percepção de cada um, seus interesses e suas vontades, assim como suas necessidades, dando importância para a experiência estética na aprendizagem. Como apontam Camargo e Stecz:

Conhecer não é apenas dominar conceitos e memorizar representações discursivas sobre as coisas. A cognoscência efetiva depende dos afetos gerados pela experiência do corpo no mundo, porque as linguagens, especialmente a verbal e a matemática, só podem dizer parte do que já é conhecido de todos, pois as palavras, e as equações, só cumprem seu papel, devido aos significados que lhes foram atribuídos no passado. Por outro lado, a estética é um modo experimental de cognição, por seu caráter relacional, mediado pelo corpo. ‘Passar pela experiência de algo’ é aquilo que define para o grego o que entendemos da palavra ‘paixão’, que significa a disposição do corpo em se atritar com o mundo para conhecê-lo, é disso que se trata a cognição estética (CAMARGO; STECZ, 2019. p.29).

Sabendo da importância da apreciação artística, para construção de repertório histórico e estético, nos processos pedagógicos, não se pretende aqui diminuir as ações de apresentação de filmes e outros produtos audiovisuais como objetos de aprendizagem. Todavia, lanço o olhar com mais atenção sobre as atividades práticas de produção audiovisual, encontrando paralelos na pedagogia

triangular<sup>6</sup> junto à educadora, pesquisadora e autora Ana Mae Barbosa, que relaciona a leitura, a contextualização e o fazer artístico como interações indissociáveis na prática pedagógica.

Provocado por leituras, desde a graduação em licenciatura em artes visuais, de Ana Mae Barbosa, passando a questionar mais a formação docente para o ensino em Artes, a práxis pedagógica e a dicotomia na formação do artista e do professor de artes, busquei uma realidade de constante reflexão crítica no processo pedagógico, de pensar a intencionalidade aos programas estabelecidos e desenvolver métodos para o ensino-aprendizagem. Barbosa compreende que a educação em Artes é obrigação do Estado, mas provoca os professores:

No Brasil, como vemos, nem a mera obrigatoriedade nem o reconhecimento da necessidade são suficientes para garantir a existência da Arte no currículo. Leis tão pouco garantem um ensino aprendizagem que torne os estudantes aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós moderna contemporânea. Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento do cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação (BARBOSA, 2003, p. 14).

Sob esse olhar, podemos encarar o professor como agente de criação, um artista, e é necessário que o professor se envolva com as criações dos estudantes, para despertar a empatia, pois parece importante a essa relação que esse professor tenha em seu próprio repertório o fazer artístico. Lembrando da dicotomia da própria formação do professor de Arte, entre licenciatura e o bacharelado, entre o ensinar e o fazer, que se dilui na realidade prática docente. A docência com o audiovisual envolve conhecimentos técnicos e estéticos. Cinema é arte, poética e técnica.

A escola pode ser entendida como um microcosmo social, espaço de formação, convívio, conflitos, tensões, mas deve ser sempre um lugar de

---

<sup>6</sup> A Proposta Triangular opera em três abordagens para construir conhecimentos em arte: Contextualização histórica; Apreciação artística; Fazer artístico. Articulando os repertórios estéticos, técnicos e propostas práticas, transitando pela leitura e recepção, contextualização e o fazer artístico, que não precisam seguir essa ordem para sua atuação.

construção de conhecimento. O professor, o artista e o pesquisador em Artes, na escola, percorre caminhos nas questões ligadas ao ensino e as relações com a arte contemporânea são urgentes, pois se pretende-se refletir a arte em seus conceitos e em suas criações e manifestações, deve-se compreender os acontecimentos da arte contemporânea como um fenômeno humano.

A arte contemporânea se desenvolve para além dos artifícios estéticos, ou da arte pela arte, ou mesmo da arte como beleza. Mas propõe ações que problematizam uma dada realidade, uma realidade contemporânea, imersa em relações tecnológicas em que se diluem as fronteiras da autoria e propõe novas formas de fruição artística. Kaprow (2004) identifica elementos na produção em arte contemporânea e os aponta como novas lógicas na criação artística que se identificam com os processos pedagógicos.

Os modelos seguidos pela arte experimental desta geração não têm sido tanto as pautas herdadas dos precedentes artísticos como formas sociais contemporâneas, particularmente em relação a como e o quê comunicamos, como nos afeta tal processo, e como nos conecta com os processos naturais que vão além do social. Os seguintes exemplos, alguns situados no começo dos anos cinquenta mas a maioria recentes, foram agrupados de acordo com cinco modelos base que podemos encontrar na vida cotidiana, em profissões não-artísticas e na natureza: modelos de situação, espaços públicos, idéias, e costumes, com frequência pré estabelecidos, modelos operacionais, como funcionam e o que produzem os costumes e objetos, modelos estruturais, ciclos naturais, ecologias, a forma das coisas, lugares e assuntos humanos, modelos autorreferenciais, ou de retroalimentação, coisas ou sucessos que se refletem ou falam de si mesmos, e modelos de aprendizagem, alegorias de investigação filosófica, rituais de treinamento da sensibilidade, e demonstrações educativas (KAPROW, 2004, p. 167).

Nesta pesquisa, foco nos processos de aprendizagem como modo de produção artística. Talvez equalizando algumas ações do professor com o artista, enquanto proponente de situações de aprendizagem.

Partindo do princípio de que o educador é um mediador no processo de aprendizagem, Tourinho (2008) pensa a mediação pedagógica como um processo expandido, que se inicia na visão que o educador tem do trabalho educativo. Para a autora:

A mediação configura-se pela capacidade do mediador em criar formas de experimentar propostas colaborativas de aprendizagem. Penso, ainda, a mediação como construção flexível e pragmática que pode contribuir tanto para a permanência como para a renovação e a transformação de modos de olhar, de fazer e de interpretar. Permanência e renovação não são conceitos antagônicos na educação. Ambos fazem parte do processo de aprender e ensinar. A escolarização acontece de forma cotidiana, coletiva e obrigatória, e, portanto, mediar a relação entre estudantes e cultura visual exige atitude investigativa e questionadora sobre as formas pelas quais os estudantes percebem, escolhem, interpretam e criticam a produção visual. Exige, ainda, entender que a nossa percepção de mundo é, ela própria, mediada por imagens, símbolos, sons, gestos e situações gerados em circunstâncias e contextos específicos. Nossos 'pontos' de vista são 'pontuados' por pontos de vistas outros. Eles se agregam e se reconstruem, se expandem e se diluem via cultura (TOURINHO, 2008, p. 271).

O ambiente escolar surge como possibilidade de ativação desses diferentes saberes para uma criação comum, tentando ativar a participação de todos, a partir de seus melhores potenciais cognitivos. Franco (1995) diz que “quando estudamos a construção da linguagem audiovisual encontramos semelhanças significativas com o universo da construção do conhecimento” (FRANCO, 1995, p.51), pois há paralelos na complexidade do fluxo de linguagens para a criação audiovisual em relação às múltiplas inteligências e na diversidade dos participantes do processo educativo.

## **2.2 AUDIOVISUAL PARA INTEGRAÇÃO TECNOLÓGICA EM EDUCAÇÃO**

O processo de aprendizagem é sempre mediado por recursos didáticos que auxiliam na construção do conhecimento. O quadro, o giz, o livro, enfim, o que estiver disponível para o professor articular os conhecimentos pontuados nas ementas de um curso ou de uma disciplina. A grande questão é como usar as tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira criativa e efetiva.

Kenski(2003) relativiza o termo tecnologia, comumente relacionado aos aparelhos digitais, mas que, na verdade, é fruto da prática humana no advento de

ferramentas, habilidades e conhecimentos. A autora argumenta que, desde o início da civilização, o predomínio de um determinado tipo de tecnologia transforma o comportamento pessoal e social de todo o grupo. Podemos entender que, na atualidade, as tecnologias digitais oferecem novos desafios, pois:

Toda aprendizagem, em todos os tempos, é mediada pelas tecnologias disponíveis. Assim, nós tivemos tecnologias que identificaram o modo de ser e de agir diferenciado nas sociedades predominantemente caçadoras e coletoras, ou nas comunidades agrícolas e que são bem distintas dos comportamentos predominantes nas sociedades urbanas industriais (...) as novas possibilidades de acesso à informação, interação e de comunicação, proporcionadas pelos computadores, dão origem a novas formas de aprendizagem. São comportamentos, valores e atitudes requeridas socialmente neste novo estágio de desenvolvimento da sociedade. (KENSKI, 2003, p.4).

Porém as tecnologias por si só não mudam a educação. Os profissionais envolvidos devem compreender as especificidades de cada tecnologia. Deve-se aliar os objetivos de ensino com as tecnologias que melhor atendam a esses objetivos, pois as tecnologias digitais de comunicação e informação possibilitam novas formas de aprendizagens, proporcionando a busca por uma educação colaborativa, na qual os conhecimentos são compartilhados e construídos de muitos para muitos.

O ensino colaborativo prevê, assim, a interdependência do grupo e preocupa-se, mais do que com o domínio de conteúdos, em melhorar a competência dos alunos para trabalharem em equipes. O ensino colaborativo leva à aceitação de pensamentos divergentes. Nos ambientes de aprendizagem, sejam presenciais ou não, todos contribuem com suas posições e perspectivas para a construção do conhecimento e o desenvolvimento individualizado e coletivo da aprendizagem (KENSKI, 2003, p. 9).

Kenski (2008) ainda afirma que:

Em todos os níveis formais de escolaridade são costumeiras as divisões no ensino nestes três tempos. Há um momento para ensinar (professor

falar e o aluno ouvir), outro para interagir com a informação e aprender (ler, memorizar, refletir, discutir, se posicionar) e um outro tempo para o fazer (muitas vezes confundido com expor ou simular a atividade, em exercícios, provas ou testes), ou seja, utilizar o aprendido no tempo real da necessidade. O ensino mediado pelas tecnologias digitais pode alterar estas estruturas verticais (professor >aluno) e lineares de interação com as informações e com a construção individual e social do conhecimento. Os ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação com a informação e de comunicação entre os mestres e aprendizes. Ambientes virtuais de ensino onde se situam formas desgrudadas da geometria aprisionada de tempo, espaço e relações hierarquizadas de saber existentes nas estruturas escolares tradicionais (KENSKI, 2008, p. 11).

Nessa mesma direção, Cortelazzo (2013), trabalha com a necessidade de os docentes trabalharem os princípios educacionais de interação social e de colaboração. “A interação social é o ponto de partida para uma parceria sólida e produtiva, essencial à realização de projetos que impliquem construção conjunta tanto na educação presencial quanto na modalidade a distância” (CORTELAZZO, 2013, p. 310). A interação é fundamental para os processos de aprendizagem. Outro princípio fundamental para a realização de projetos em arte, como em qualquer outra área, é a colaboração.

A colaboração é fundamental e deve estar presente, de forma prática, nas parcerias entre alunos e professores. (...) Colaboração e projetos andam juntos na educação, mas nem sempre os professores percebem sua importância como estratégia para motivar os alunos a praticar na escola o que, longe dela, eles costumam realizar em sua vida diária: as pessoas colaboram umas com as outras, são projetos em comum (CORTELAZZO, 2008, p. 311).

A interação tecnológica é fundamental nos processos de aprendizagem. O professor e as instituições de ensino podem e devem se utilizar dos meios digitais, não apenas como suporte burocrático, mas como meios de interação entre os participantes e de construção de conhecimentos ativos e feitos na coletividade. As diferenças culturais entre as gerações são também apontadas por Babin e Kouloumdjian (1989), que observam que a cultura audiovisual, tão presente nos repertórios e nos hábitos contemporâneos, acaba por transformar os

modos de aprendizagem. Os autores identificam na sociedade do fim do século XX mudanças de paradigmas, alterados, sobretudo, pela cultura audiovisual.

Não se trata de analisar aqui os tipos de raciocínio. Mas queríamos, ao menos, colocar o problema das diferenças culturais. Uma vez que o raciocínio define-se por julgamentos ou elementos que se ligam uns aos outros, parece excessivo dizer que não haja raciocínio num esquema ou numa foto. É verdade que a cultura escolar nos fez ver o raciocínio na ligação das partes de um discurso (...) é possível que a ligação dos planos, das relações imagem - música não sigam as mesmas leis que as da escrita de uma dissertação, mas é exagero dizer que não haja leis nem lógica. O homem audiovisual raciocina, talvez de maneira diferente, mas raciocina. É verdade que há raciocínio bom e mau. Mas não há também enquadramento bom ou mau? Qualquer um que tenha feito programas audiovisuais deparou-se com o problema de ligações de sequência, das relações de cores, das transições em 'cut' ou em 'fondu', das rupturas musicais (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1989, p. 34).

Para Oliveira, o audiovisual “é uma linguagem que aciona a imaginação, seja na implicação daquele que assiste, que é mobilizado pela imagem e tudo o que nela está contido, como, no exercício imaginativo da criação” (OLIVEIRA, 2017, p. 104). Portanto, é uma estética que deve ser mais utilizada nos processos de formação docente para que seja mais usada na escola.

A presença do audiovisual na escola ainda é muito discreta. Alguns estudos, como nas falas de Coutinho (2005) entendem, mesmo com o lapso histórico do início do século XXI, que a cultura televisiva e cinematográfica é tão presente na realidade da maioria dos cidadãos urbanos que esse tipo de informação audiovisual deve ser mais presente também na escola e nas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, parece ficar mais urgente ainda a criação de projetos que procurem superar esse fosso existente entre o saber-fazer e o saber-usar, entre as manifestações culturais e as educacionais, entre a tradição e o novo. Para tanto, talvez seja importante compreender primeiro que novo é apenas o aparato tecnológico, que parece apresentar sempre um compromisso com o futuro, mas as histórias contadas por meio dele podem remeter a algo que vem de um tempo remoto, original, e conjugam-se no presente da narrativa atual, sobretudo a da televisão. Assim, uma educação que envolva a mídia precisa revelar o cerne da linguagem e dos produtos dessa cultura audiovisual,

buscando aprofundar a compreensão da forma de expressão televisiva, assim como é feito há muito nas escolas, com maior ou menor sucesso, com a literatura, por exemplo, para além da simples recepção e produção. A narrativa da televisão é feita de imagens e sons, mas também de tempo e espaço. A escola está tão preocupada com sua própria estrutura feita de conteúdos, de grades curriculares, de seriações, que se esquece de ver e de sentir outras dimensões das coisas, das narrativas que utiliza, enfim, da própria vida que pulsa dentro e fora dela. (...) Os novos meios, mesmo incorporando os antigos, ao criarem as novas linguagens propõem igualmente novas formas de estar no mundo e – por que não? – também na escola (COUTINHO, 2005, p. 20).

Encontramos em Lévy (1999), sobre a cibercultura, observações sobre o mundo altamente conectado, a virtualidade nas relações interpessoais, e sobre relações online e completamente mediadas pelas tecnologias digitais. Entende-se, com essa realidade, a importância do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nos processos pedagógicos. Essa relação modifica o próprio papel do professor.

O ponto principal aqui é a mudança qualitativa nos processos de aprendizagem. Procura-se menos transferir cursos clássicos para formatos hipermídia interativos ou 'abolir a distância' do que estabelecer novos paradigmas de aquisição dos conhecimentos e de constituição dos saberes. A direção mais promissora, que por sinal traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a da aprendizagem cooperativa. Alguns dispositivos informatizados de aprendizagem em grupo são especialmente concebidos para o compartilhamento de diversos bancos de dados e o uso de conferências e correio eletrônico. Fala-se então em aprendizagem cooperativa assistida por computador. Em novos 'campus virtuais', os professores e os estudantes partilham os recursos materiais e informacionais de que dispõem. Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes 'disciplinares' como suas competências pedagógicas (LÉVY, 1999, p. 170).

Tentando entender a vida atual em sua complexidade, altamente tecnicista, em que as tecnologias digitais de informação e comunicação permeiam praticamente todas as relações no cotidiano urbano, Lévy (1998) aponta para novas problemáticas para a educação. Para o autor, seguramente as demandas pedagógicas devem pensar as tecnologias digitais em seus processos de aprendizagem, pois são demandas também do cotidiano, não apenas dos

estudantes, mas também dos professores. Domingues (1997) busca compreender os aspectos humanizados das tecnologias a partir da relação da produção artística com os avanços tecnológicos. O autor compreende o compartilhamento como um conceito chave para a criação com as tecnologias digitais e aponta que, no espaço das redes, a arte está sendo pensada pelos artistas que utilizam tecnologias digitais de informação e comunicação para gerar eventos que possibilitam um diálogo multidimensional com trocas à distância.

Na cultura das redes, fica evidente que as tecnologias a serviço da arte, entre outras alterações no circuito artístico-cultural, desencadeiam processos de diálogo pelos dispositivos de comunicação que permitem a interação dinâmica da experiência artística, propondo a participação, o diálogo e a colaboração entre parceiros. Pelas redes, numa trama, verificam-se trocas imediatas, a arte circula no planeta e os computadores e as telecomunicações ganham dimensões artísticas. O artista coloca-se a favor de uma criação distribuída. Não é mais o autor único de uma 'obra' e sua proposta assume intensamente uma função comunicacional em fronteiras compartilhadas pelo autor e pelos participantes (DOMINGUES, 1997, p. 21).

Murray (2003) diz que “o computador não é inimigo do livro. Ele é o filho da cultura impressa, o resultado de cinco séculos de investigações e invenções organizadas e coletivas que o texto impresso tornou possível” (MURRAY, 2003, p. 23). O autor ainda observa que a cultura visual que temos na sociedade pós-moderna é inundada por ilusões baseadas nas mais poderosas tecnologias.

Essas visões do futuro não são contraditórias entre si. Juntas, elas somam as esperanças e os medos despertados pelas tecnologias cada vez mais viscerais de representação do século XX. Com essas histórias utópicas e distópicas nos lembram, confiamos nas obras de ficção, veiculadas através de qualquer meio, para nos ajudar a compreender o mundo e o que significa ser humano. Finalmente, toda tecnologia bem-sucedida para contar histórias, torna-se 'transparente': deixamos de ter consciência do meio e não enxergamos mais a impressão do filme, mas apenas o poder da própria história (MURRAY, 2003, p. 40).

Mas existe também um contraponto a essa visão positiva dos avanços tecnológicos, expondo as faces mais desumanas do capitalismo tecnicista.

Fazendo uma sociologia do mundo pós-moderno, Bauman (2000) observa que as mudanças nos modos relacionais e como a fugacidade das relações interpessoais e a individualização criam indivíduos que deixam de ser cidadãos, protagonistas, para serem consumidores.

A 'individualização' consiste em transformar a 'identidade' humana de um 'dado' em uma 'tarefa' e encarregar os atores da responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências, assim como dos efeitos colaterais, de sua realização. Em outras palavras, consiste no estabelecimento de uma autonomia de jure, independentemente de a autonomia de fato também ter sido estabelecida (BAUMAN, 2000, p. 40).

Canclini (2008) percorre um caminho histórico para compreender a presença audiovisual no cotidiano pós-moderno. Analisando as mudanças inferidas pelas tecnologias nos modos e relações culturais, o autor destaca que, na tecnocultura, transformam-se os modos históricos, e que o audiovisual tão presente em nossas sociedades é uma questão que irrompe com força. "Participar é hoje relacionar-se com uma 'democracia audiovisual', na qual o real é produzido pelas imagens geradas na mídia" (p. 291). A convergência digital muda os paradigmas da realidade da sociedade atual. Pois:

Mais que uma substituição absoluta da vida urbana pelos meios audiovisuais, percebo um jogo de ecos. A publicidade comercial e os lemas políticos que vemos na televisão são os que reencontramos nas ruas, e vice-versa: umas ressoam nas outras. A essa circularidade do comunicacional e do urbano subordinam-se os testemunhos da história, o sentido público construído em experiências de longa duração. Da cultura massiva à tecnocultura, do espaço urbano à teleparticipação. Ao marcar essa tendência, corremos o risco de reincidir na perspectiva histórica linear, em sugerir que as tecnologias comunicacionais substituem a herança do passado (CANCLINI, 2008, p. 291).

Como nos lembra Moran (2002), a educação de qualidade, que proponha atividades e resoluções com recursos audiovisuais, envolve muitas variáveis. Segundo o autor, é necessária:

Uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infra-estrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas. Uma organização que congregue docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente; bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais, e onde haja circunstâncias favoráveis a uma relação afetiva com os alunos que facilite conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los. Uma organização que tenha alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidades de gerenciamento pessoal e grupal (MORAN, 2002, p. 14).

Ou seja, é preciso um conjunto complexo de ações integradas para se alcançar uma educação de qualidade. É preciso educadores maduros e capacitados e pais envolvidos. É preciso estudantes engajados e curiosos. E são fundamentais administrações, gestões e políticas que entendam as dimensões envolvidas no processo pedagógico. Podemos encontrar em Freire (1998), a compreensão de que não é a tecnologia em si e por si só que resolve os problemas da aprendizagem, pois “o progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem sua significação” (FREIRE, 1998, p. 147).

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia, não a divinizo, por um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas (FREIRE, 1998, p. 97-98).

As tecnologias não são neutras, e tampouco são boas ou ruins. O que parece conferir qualidade aos usos das tecnologias são as organizações que dão sentido para a variedade de informações. Como aponta Baccega (2010):

Uma leitura mais científica necessita ter clara a diferença entre informação, fragmentada, e conhecimento, totalidade. Só o conhecimento permite que se perceba que o novo de um domínio nada mais é do que o resultado da inter-relação de todos os domínios,

possível naquela formação social; que os diversos fenômenos da vida são concatenados em referência à sociedade, e não significam isoladamente; que o sujeito é capaz de ser sujeito da História, trazendo à superfície o que de maneira incipiente começa a ser esboçado na sociedade; finalmente, é o conhecimento que permite verificar o modo que os acontecimentos atuam na cultura na qual o sujeito é formado e com a qual interage. Esse é um caminho possível para levar o sujeito a ter consciência da construção da cultura na qual vivemos, da importância da comunicação na trama da cultura e, sobretudo, levá-lo ao conhecimento e à reflexão sobre as mediações que conformam nossas ações, incluindo produção – distribuição – consumo das mercadorias (BACCEGA, 2010, p. 55).

Ao longo da história da educação, sempre se utilizaram recursos para os processos educativos. O que surge com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são as possibilidades digitais, que são acessíveis aos ambientes escolares e, além de recursos como ilustrações de conteúdos ou referências para estudos, podem ser compartilhados, trabalhados e retrabalhados, fomentando a interação maior do professor e dos estudantes com os conhecimentos, possibilitando novas maneiras de criação estética. Com esse levantamento teórico, o que fica evidente é a urgência de integrar as tecnologias digitais com a educação, pois as TICs estão no nosso cotidiano, mediando nossas relações com o mundo. Portanto, devemos pensar no modo como usamos e nos relacionamos com essas tecnologias.

### **2.3 PRÁTICAS COM AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA**

É comum o cinema na educação ser encarado como possibilidade de recurso didático ilustrativo para conteúdos trabalhados pelas disciplinas escolares. Essa observação surge empiricamente a partir da vivência escolar como estudante, em que me lembro de aulas com apresentação de filmes, algumas vezes desorganizadamente. Mas o que fica em minha memória são as ações que propunham o cinema como disparador de um tema, uma discussão ou mesmo uma atividade avaliativa, como reflexão ou resenhas textuais. Já como professor, na realidade das escolas públicas do estado do Paraná, minha vivência partiu desse mesmo lugar de uso do audiovisual para construção de repertórios associados aos conteúdos das disciplinas. Contudo, desde 2010, passei a trabalhar a estética audiovisual como possibilidade de criação junto aos estudantes.

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná, (SEED-PR) desenvolve e disponibiliza, em sua plataforma virtual<sup>7</sup>, propostas de trabalhos pedagógicos para serem desenvolvidos com o cinema em sala de aula. Articulando conteúdos com filmes entre as várias disciplinas ofertadas na Educação Básica dos Ensinos Fundamental e Médio.

Refletindo sobre o uso do cinema por parte dos professores, realizei um levantamento no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)<sup>8</sup>, fazendo um recorte em ações pedagógicas que utilizam o cinema e o audiovisual como propostas de aprendizagem no estado do Paraná. Foi feito um levantamento de pesquisas realizadas por professores da rede pública do estado, desenvolvidas e apresentadas no PDE, no estado do Paraná, e que podem ser acessadas em um repositório que conta com produções de 2007 até 2016.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://www.cinema.seed.pr.gov.br/>. Acesso em: 10/06/2019.

<sup>8</sup> O PDE é uma política pública de Estado, regulamentado pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010 que cria diálogo entre professores do ensino superior com os da educação básica, através de atividades orientadas, resultando na produção de conhecimentos e mudanças qualitativas na prática pedagógica, integrado às atividades da formação continuada em educação. A lei normatiza a promoção do professor para o nível III da carreira, conforme previsto no "Plano de carreira do magistério estadual", Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004. Funcionando como uma espécie de mestrado desenvolvido pelo Estado especificamente para professores do quadro próprio da rede de ensino pública. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em: 16/01/2020.

Programa de formação continuada que se propõe articular a teoria e a prática docente, fomentando projetos de pesquisa dos professores do quadro próprio do Estado. Fortalecendo a articulação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/ SETI, Secretaria Estadual de Educação/ SEED e as Instituições de Ensino Superior/ IES públicas do estado do Paraná. O PDE funciona como uma espécie de mestrado para a carreira dos professores, que podem realizar o programa ou fazer equivalências de diplomas de mestrados e doutorados. Com trabalhos de conclusão de curso apresentados como relatório de produção didático-pedagógica na escola ou como artigo acadêmico.

A partir da busca por palavras-chaves como ‘Cinema educação’ e ‘Audiovisual em sala de aula’ foram identificados 3620 resultados. Aprofundando nessa busca, com a leitura dos resumos das pesquisas, identifica-se que a maioria dos projetos foram pensados com o cinema na escola para criação de repertório, técnico, estético ou histórico, relacionando os temas dos filmes com os conteúdos de uma dada disciplina.

Podemos observar, em quatro projetos desenvolvidos no PDE entre 2012 e 2016, escolhidos por serem apresentados inicialmente na tela de busca, que o uso do audiovisual na escola está muito associado ao apoio ou ilustração para conteúdos das disciplinas formais, como matemática, português, física, química, história, geografia, e muito utilizada nas disciplinas de humanas, como história, certamente pela capacidade do audiovisual em construir repertórios de épocas, costumes, culturas, dados, fatos e acontecimentos.

Pode-se notar iniciativas de uso do audiovisual na escola a partir de quatro experiências, nos artigos “O cinema na sala de aula: possibilidades de leitura” de Vera Lucia Vaz Colecha (PDE, 2012), “O Cinema na sala de aula como apoio ao ensino de língua portuguesa”, de Leandro Aparecido dos Santos (PDE, 2013), “História com pipoca: o cinema em sala de aula como ferramenta de construção de um olhar cidadão”, de Cleverson Cionek (PDE, 2014) e “Uma reflexão sobre o uso do cinema na sala de aula: o contexto da Ditadura Militar no Brasil”, de Bianca Nhalu Beli (PDE, 2016) . Artigos que expõem a pesquisa realizada com o uso do cinema em sala de aula, e que não objetivam a produção

cinematográfica, mas a leitura fílmica, construção de repertório, ou posteriores trabalhos escritos. Os trabalhos descrevem as escolhas e os modos de apresentação e reflexão de filmes que despertam outras práticas.

Contudo, também podemos identificar propostas de uso do audiovisual como meio de comunicação e criação entre os estudantes, em artigos como “História(s) do Cinema e produção de *Stop Motion* nos laboratórios de informática das Escolas”, de Marcelo Galvan Leite (PDE, 2014) e “Vídeo-escola: arte, mídia e educação confluindo na produção audiovisual”, de Antonio Sidnei Ribeiro dos Santos (PDE, 2016). Pesquisas que propõem a construção de conhecimentos pela prática da criação audiovisual.

Podemos afirmar que existem diversas ações, que buscam na linguagem cinematográfica e na estética audiovisual um suporte para inovação pedagógica, sendo desenvolvidas por professores da rede pública de educação no estado do Paraná. Nota-se, também, a inserção do audiovisual como possibilidade de criação em sala de aula.

No documento da Base Nacional Comum Curricular<sup>9</sup> (BNCC), buscando integrar as TICs junto ao currículo básico, foram elaboradas as competências específicas das linguagens e suas tecnologias para o ensino médio. Aí são apontados sete principais pontos, como a compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e suas práticas sociais, bem como compreender os processos identitários, os conflitos e as relações entre essas práticas, além de utilizar diferentes linguagens para exercer com autonomia, protagonismo, autoria, expressividade e criação. A partir disso, pode-se entender as linguagens como fenômeno histórico-cultural, variável, e que problematiza as diversidades, bem como considerar as dimensões técnicas, críticas, criativas e éticas, a partir da apreciação estética e incentivo a práticas das linguagens no universo digital, buscando a mobilização coletiva desses saberes.

---

<sup>9</sup> A Base Nacional Comum Curricular, de 2017, é o documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais que devem ser trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e se propõe a garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Desde o ano de 2020, todas as aulas devem ser registradas no Livro Registro de Classe Online (LRCO), com lançamento de frequência e conteúdos dessas aulas. Os conteúdos estruturantes devem ser preenchidos a partir de pontos previamente estabelecidos na plataforma. Contudo, não existem discriminações sobre cinema, vídeo, produção e edição audiovisual. Portanto, os conteúdos são lançados por proximidade, como, por exemplo: se foi trabalhada a história do cinema, lança-se história da arte; se foi trabalhado criação de vídeos com montagem e edição audiovisual, lança-se tematicamente ritmo, composição, cores, autorretrato, paisagem, elementos formais em artes visuais ou artes cênicas, e assim por diante.

Fica a reflexão sobre o uso das tecnologias digitais e a linguagem audiovisual em sala de aula, tão falada e defendida nos planos de inovação pedagógica, uma vez que nem as próprias estruturas educacionais apontam como conhecimentos a serem trabalhados.

Refletindo sobre questões do cotidiano escolar, das relações entre as ementas e planos básicos de conteúdos com a efetivação do ensino-aprendizagem, isso mais especificamente na docência com o audiovisual, interesse-me por propostas pedagógicas que ativem nos estudantes a autonomia para construção de novos conhecimentos a partir da linguagem cinematográfica. A docência com produção audiovisual é complexa, já que envolve conhecimentos técnicos e estéticos. Cinema é arte, mas também é técnica, pois é altamente focado em processos práticos de uso de equipamentos e *softwares* para produção e edição de material cinematográficos, paralelo a uma profunda necessidade poética e de repertório estético.

### **3 POSSIBILIDADES TECNOLÓGICAS PARA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA**

A partir do levantamento teórico feito nos capítulos anteriores, passamos a refletir sobre uma prática docente com audiovisual. Partimos, então, para a observação de atividades docentes desenvolvidas para disciplina de Artes, no Colégio Estadual do Paraná (CEP). As turmas iniciam os estudos com a criação de um repertório histórico, conceitual e técnico. São trabalhados conteúdos como a história do desenvolvimento da linguagem audiovisual, pensando os principais pontos de ruptura na estética e na tecnologia cinematográfica, indo para construções dessa linguagem, como planos e montagem, além de equipamentos e possibilidades para produção audiovisual, chegando em planilhas de planejamento de produção e, partir desses conhecimentos trabalhados, partimos para propostas práticas de produção audiovisual.

Focou-se no desenvolvimento de práticas realizadas na disciplina de Artes com o ensino médio, do CEP, em Curitiba, pela Rede Pública de Educação do Estado do Paraná. O colégio oferta ensino fundamental, médio e técnico. Desde 2010 vêm sendo investigadas, de maneira informal, propostas pedagógicas que focam na aprendizagem pela prática artística. Propostas coletivas e interdisciplinares são desenvolvidas por parte dos professores, que buscam produções mais consistentes no sentido estético e pedagógico.

O colégio possui gestões ativas e preocupadas com as necessidades de um universo de cursos e demandas, com o diferencial de ser uma instituição de grande porte, com orçamento também diferenciado, organizando-se dentro das possibilidades financeiras, temporais e burocráticas, mas sempre parceira e atuante em iniciativas para melhorar o trabalho pedagógico. Estão disponíveis espaços pedagógicos como laboratórios de ensino prático, ilha de edição e laboratório de informática, estúdio de áudio, salas de aula, biblioteca com bibliografia específica, além de equipamentos como câmeras digitais, captadores de áudio, iluminação, bem como projetor e caixa de som, que são recursos disponíveis para o professor desenvolver suas atividades.

Essa infraestrutura é usada como recurso didático para o trabalho docente. Além dos equipamentos e laboratórios, foram desenvolvidos recursos didáticos digitais para trabalhar os conteúdos, que servem como guias para as aulas.

Ao início de cada turma são criados meios para o relacionamento virtual, a partir de turmas no *Google Classroom*<sup>10</sup>, onde podem ser postados materiais e atividades, divididos por tópicos de conteúdo. Anteriormente, eram usadas redes sociais abertas para o relacionamento virtual entre professor e o estudante, porém essa plataforma permite a realização de tarefas e controle de datas e notas, funcionando realmente como um ambiente virtual de aprendizagem, onde o estudante pode encontrar os conteúdos relacionados pelas disciplinas e acessá-los quando lhe for mais conveniente. Os Recursos Didáticos Digitais (RDD) estão também disponibilizados em página da plataforma *Wordpress*<sup>11</sup>, como uma espécie de repositório para visualização, pesquisa e acesso aos dados levantados aqui neste estudo. Um repositório é um lugar onde são armazenados RDDs. Trata-se, aqui, o conceito de repositório como um sinônimo de memória, pois traz consigo a possibilidade de armazenamento, acesso e recuperação dos dados, de tal forma que possam ser encontrados pelo estudante.

No contexto do ensino-aprendizagem mediado por tecnologias educacionais, existe uma gama de nomes para designar cada tipo de recurso. Cada item disponibilizado na rede é chamado de recurso. Os recursos são arquivos digitais, do ponto de vista da informática, são conjuntos de binários com uma estrutura definida e processada por um aplicativo específico ou sistema operacional. Imagens, áudio, textos, vídeos e aplicativos são exemplos de categorias de representações digitais possíveis. Para Jacques e Mallmann (2015):

---

<sup>10</sup> Plataforma educacional da Suíte da Google que é utilizada pela Secretaria de Educação e Esporte a partir do ano de 2020. Contudo, já vinha sendo usada de maneira experimental, individualmente como professor, desde 2018.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://moocarte.wordpress.com/2019/03/21/mooc-cinema/>. Acesso em: 21/01/2021.

O recurso didático constitui-se como um dos elementos basilares no design pedagógico, tanto na modalidade presencial quanto online. É através desse mediador não humano que a relação estudante/professor/conhecimento é estabelecida. Em processos, cujas situações de ensino-aprendizagem são mediadas pelas tecnologias em rede, o recurso didático (em formato digital) torna-se a “voz” do professor na organização do conhecimento curricular (JACQUES e MALLMANN, 2015, p. 54).

Portanto, há uma variedade de recursos para uma variedade de funções. Estamos focando, porém, em uma produção de material didático que sirva de suporte para a aprendizagem do audiovisual. Os RDDs produzidos e trabalhados aqui foram desenvolvidos como apresentações, com ilustrações e referências para vídeos, tutoriais, artigos, apostilas, documentos, que funcionam como mediador entre o conhecimento e os estudantes, propositor de atividades, e como curadoria de conteúdos para estudo extraclasse, já que é realizado um percurso de aprendizagem, a partir do repertório do professor, a ser percorrido pelo estudante. Os RDDs que são analisados neste estudo foram produzidos para a disciplina de Arte, criando um repertório de aulas sobre cenografia, cenotécnica, história do cenário e do espaço cênico, história do cinema, Iluminação, teoria das cores, sonoplastia e acústica básica, equipamentos da produção cinematográfica, montagem e edição de imagem, som e vídeo.

Uma produção audiovisual exige um planejamento em etapas de pré-produção, produção e pós-produção, englobando o planejamento, o roteiro, análises técnicas de como vão acontecer as gravações de imagens e áudios, escolhas de lugares e equipamentos disponíveis, partindo para a produção propriamente dita e depois para a montagem e edição do material produzido, finalização e compartilhamento. Para tal, passamos então a observar a realidade do Colégio Estadual do Paraná, realizando um levantamento das tecnologias digitais disponíveis para o trabalho pedagógico.

Se forem analisadas por etapas, as funções de produção cinematográfica podem ser observadas sob um olhar cronológico. O processo de criar um filme é despertado por uma vontade, algo que se quer falar ou fazer, surgindo daí as imagens, sons, contextos, histórias, narrativas, formatos e ideias possíveis. É preciso então organizar, roteirizar, pensar os planos, cores, corpos, ações,

decupagem, definições de textos, lugares, equipe, equipamentos e cronogramas. Parte-se para a produção propriamente dita, trabalho com atores, ensaios, ou para se pensar pautas para entrevistas, iluminação, então é realizada a captação de imagens e sons que serão editados posteriormente. Chega, então, a etapa de pós-produção, arquivamento de material bruto, análise e decupagem, seguida da montagem do material audiovisual, do uso de softwares para edição em áudio e vídeo, dublagens, trilhas sonoras, coloração e desenho de som, enfim, finalização do filme. Com o filme pronto, chega a hora de apresentar, exibir, compartilhar, pensar o alcance, a publicidade, as redes sociais, enfim, uma etapa importante: assistir o material realizado, discutir, problematizar, fazendo assim um levantamento de possíveis atividades envolvidas no processo cinematográfico. Como pode ser visto no quadro abaixo:

Tabela 1 - Quadro de Ações básicas para a produção audiovisual

<b>ETAPAS</b>	<b>PRÉ-PRODUÇÃO</b>	<b>PRODUÇÃO</b>	<b>PÓS-PRODUÇÃO</b>
<b>ATIVIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejamento</li> <li>- Pesquisa</li> <li>- Preparação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Captação de imagens e áudios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Montagem</li> <li>- Finalização</li> <li>- Compartilhamento</li> </ul>
<b>AÇÕES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Roteiro</li> <li>- Produção</li> <li>- Fotografia</li> <li>- Arte</li> <li>- Som</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Direção</li> <li>- Produção</li> <li>- Câmera</li> <li>- Áudio</li> <li>- Iluminação</li> <li>- Atores / entrevistados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produção</li> <li>- Montagem</li> <li>- Edição</li> <li>- Desenho de som</li> <li>- Designer</li> </ul>

FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

### **3.1 RECURSOS DIDÁTICOS PARA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL**

O início do trabalho pedagógico parte da construção de repertórios históricos e conceituais para, posteriormente, realizar a criação de roteiros, planejamentos, produção e pós-produção audiovisual. Vamos, agora, pontuar os recursos utilizados para realização de cada etapa da produção audiovisual na prática de ensino que foi analisada.

Para a realização do roteiro, é possível a utilização de softwares básicos de edição de texto, como o *Word* da plataforma *Office* do *Windows*, ou o *BRoffice* em sistema *Linux*. Mas é possível a utilização de softwares específicos para a formatação de roteiros como o *Ceutex*, em que é possível a diagramação do texto com modelo próprio para roteiro.

Muitos modelos de planilhas de pré-produção estão disponíveis na rede, como planilhas de decupagens, análises técnicas, ordens do dia, além de documentos de autorização do uso de imagem, voz e depoimento. Documentos que podem ser encontrados em sites como SATED ou SINDCINE.

Para criação de mapas de cena, mapas de luz e mapas de câmera, é possível a utilização de softwares como o *LABLUX*, desenvolvido pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), que é um software gratuito e possui versão diretamente online. Outra possibilidade são programas para modelagem 3D como o *SketchUp* da *Google*.

Estudos de cores podem ser feitos com paletas prontas abertas na rede, ou criadas a partir de imagens específicas em sites ou aplicativos como *Adobe Color CC*, *CheekyMyColours*, *Colorzilla*, *Color Combos* ou mesmo programas para manipulação de imagens. O estudo para propostas de cores é uma etapa importante, já que propõe a estética visual do material a ser produzido.

Quando partimos para a produção propriamente dita, chegam questões sobre os equipamentos e sobre quais serão necessários para a realização audiovisual. De maneira geral, fica a preocupação com a qualidade na captação de imagem, vídeo e som e, é claro, pode-se falar de equipamentos profissionais de câmeras e captadores. Porém, na produção dentro do ambiente escolar, talvez o mais importante seja o processo de produção em si, sendo possível fazer uso

de equipamentos dos próprios estudantes, como câmeras simples e aparelhos celulares.

Entendendo o cinema como linguagem, vale a pena o estudo sobre seus formatos, sua história e a sua contextualização. O cineasta e teórico russo Serguei Eisenstein (1990), em seu livro “A forma do filme”, identifica a montagem cinematográfica como ação principal na criação da linguagem audiovisual, partindo do plano fotográfico como elemento básico na sua criação. Pode-se pensar a partir de três planos básicos de enquadramentos na construção narrativa: o plano aberto geral, em que se apresenta a locação, o ambiente onde acontece a cena; o plano médio, em que se apresenta o personagem da cena em si; o plano próximo, com enquadramentos de detalhes, como o rosto em um close.

A partir das imagens captadas, chega-se à etapa de montagem dos planos, criando ritmo para a narrativa. Encontra-se uma variedade de softwares para edição audiovisual, cujos mais usuais são o *Sony Vegas*, o *Premiere* da plataforma *Adobe*, o *Final Cut* do sistema *Mac*, além de softwares simples como o *MovieMaker*, ou programas de apresentação de slides como o *Powerpoint*, também do sistema *Windows*, porém, são programas pagos. Para um trabalho mais acessível, pode-se utilizar softwares gratuitos como o *Impress*, para criação de apresentações animadas, e, para montagens mais complexas, o *DaVinci*, ou softwares livres como o *Blender*, para animação 3D, o *OpenShot* e o *Kdenlive*, que oferecem edição em linha de tempo. A edição de áudio pode ser realizada em softwares como o *Audacity* ou o *Reeper*, ambos softwares livres. Para produção audiovisual em plataformas móveis – o que é uma possibilidade rica, já que é uma tecnologia muito disseminada entre os estudantes e professores –, os aparelhos celulares e *smartphones* podem ser usados tanto para a captação de imagem e som, quanto na própria montagem e edição desse material. São propostos aplicativos, como *Adobe Clip*, *Filmora Go*, *Kinemaster*, *IntroMaker*, *CuteCut*, *Filmix*, *Flipaclip*, para realização de pequenos curtas metragens, como exercícios de linguagem e narrativas audiovisuais, que apresentam possibilidades acessíveis para produções individuais, já que são utilizados equipamentos pessoais. Para criação de cartazes ou outras imagens estáticas pode ser usado o programa

*Adobe Photoshop*, mas existe o referencial livre que é o *Gimp*, podendo-se trabalhar imagens e fotografias para divulgação ou compartilhamento.

Após o término do produto audiovisual, vem a prática de assistir os vídeos produzidos, que pode acontecer em sala de aula, com o suporte de televisão ou computador e projetor. Mas é interessante pensar em modos de compartilhamento, como redes sociais e plataformas de publicação de vídeo. Os mais usuais são o *Youtube* e o *Vimeo*, nos quais é possível a criação de canais coletivos da turma ou do professor, ou mesmo em canais individuais do estudante ou do grupo de alunos que participaram da produção.

Esse levantamento de programas e aplicativos utilizados para realização de atividades audiovisuais nessa prática pedagógica foi compilado em um quadro, como pode ser observado no quadro abaixo.

Tabela 2 - Quadro de recursos básicos para produção audiovisual

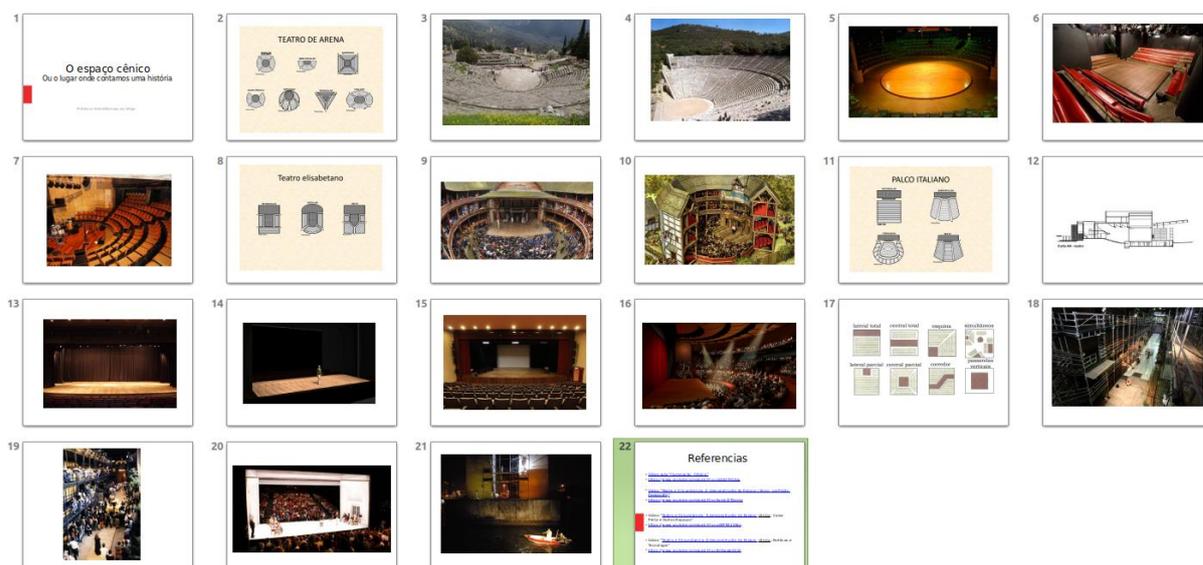
	<b>Softwares pagos</b>	<b>Softwares livres ou com versões gratuitas</b>
<b>Programas para edição de imagem</b>	- Photoshop	- Gimp
<b>Programas para criação de slides de apresentação</b>	- Powerpoint	- Impress
<b>Programas para edição audiovisual</b>	- Premiere - Vegas - Final Cut - After FX - Animate	- MovieMacker - KdenLive - Blender - Davinci - Open Toonz
<b>Programas para edição de áudio</b>	- Audition - Pro Tools - Ableton Live - FL Studio - Virtual DJ	- Audacity - Reaper - Sonoplastia Prática - LMMS
<b>Aplicativos para edição mobile</b>	- Adobe Clip - Kine Master	- Flipaclip - Filmora Go

FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Tratou-se, assim, a produção audiovisual como uma possibilidade de transpassar por várias mídias, fazendo uso de diversas tecnologias para sua criação. O cinema se transforma em suporte para a integração dessas tecnologias junto ao cotidiano pedagógico para criação de novos conhecimentos.

A introdução nos assuntos audiovisuais surge a partir da direção de arte com a cenografia e a cenotécnica, inicia-se com a história do cenário e o espaço cênico, em uma breve apresentação sobre a evolução da cena e do lugar onde ela acontece, pontuando o teatro de arena, o palco italiano e as rupturas do teatro contemporâneo. Busca-se, em seguida, a reflexão sobre o lugar onde a cena acontece e sobre o modo de criar narrativas ao contar uma história. O RDD apresentou-se com imagens, diagramas e indicações de estudos e referências (Fig. 1).

Figura1 - RDD, História do cenário e do espaço cênico

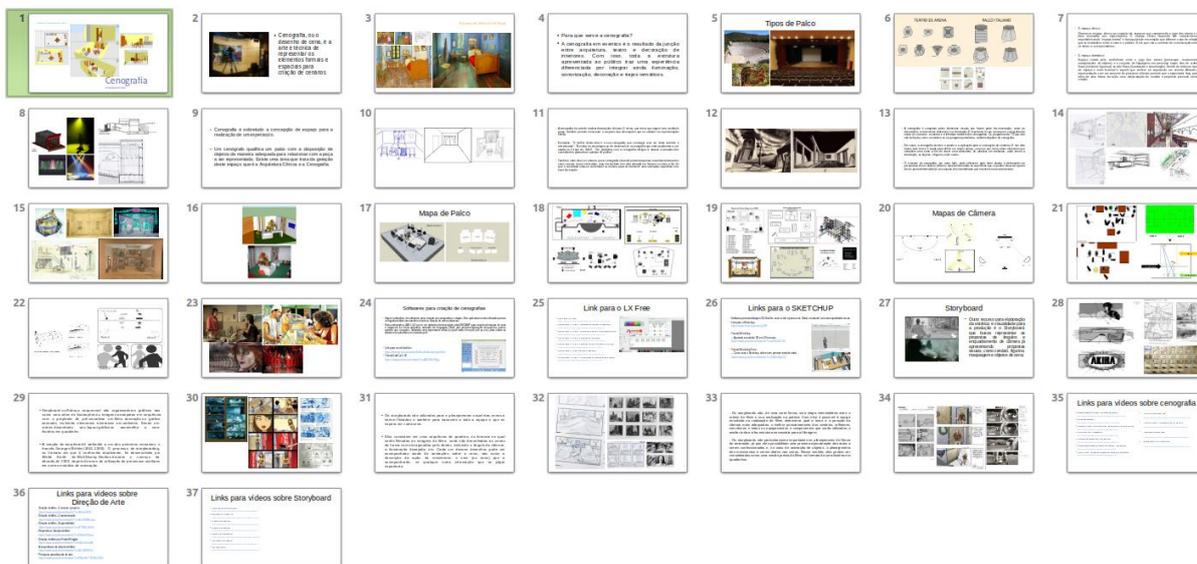


FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Para fazer uma introdução mais técnica no sentido de aprofundar nos assuntos relativos ao cenário e ao espaço cênico, foi criado um RDD que aponta modos de criação em cenografia, iluminação, mapas de palco, mapas de cena, *storyboard*, indicando alguns aplicativos para esse processo de estudos sobre o

ambiente onde a cena vai acontecer, além de propostas para enquadramentos e demais elementos visuais, como indicado na figura 2.

Figura 2 - RDD, Cenografia

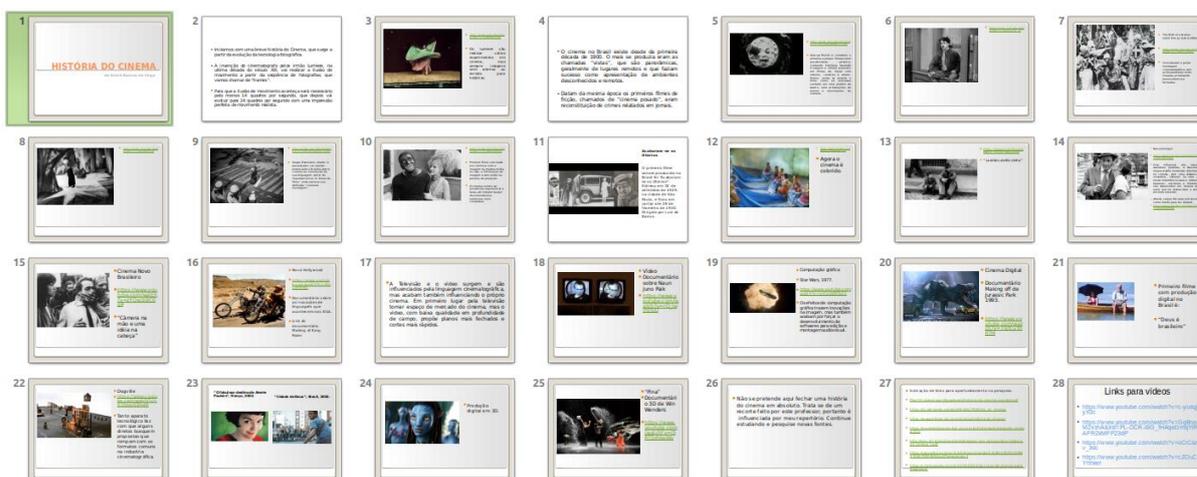


FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Ainda relativo ao espaço onde se dá a cena, mas direcionando para o audiovisual, estudou-se a história do cinema, em apresentação linear do acontecimento e da evolução da tecnologia e da linguagem cinematográfica. Passou-se pelas primeiras imagens captadas em movimento pelos irmãos Lumière, com o filme “Viagem a Lua” de Meliès, Charles Chaplin, Griffith, o Expressionismo Alemão com “O gabinete do doutor Caligari” de Weenie, “O encouraçado Potemkin” do diretor, professor e pesquisador Eisenstein, “O cantor de jazz” para o início do cinema sonoro, “Acabaram-se os otários”, que foi o primeiro filme sonorizado no Brasil, “La cucaracha” para o início do cinema colorido, “Ladrões de bicicleta” para o neorealismo italiano, “Acossados” para a *Nouvelle Vague* francesa, “Terra em transe” de Glauber Rocha com o Cinema Novo brasileiro, vídeos-arte de NaunJunePaik, “Guerra nas Estrelas” com os efeitos computadorizados, “Jurassic Park” e o início do cinema digital, “DogVille” do diretor Lars Von Trier com uma revolucionária concepção cênica, “O fabuloso

destino de Amélie Poulain”, “Deus é brasileiro”, “Cidade de deus”, “Avatar” e o cinema 3D digital, “Pina” e o documentário 3D. O RDD apresenta-se com imagens e *links* para os filmes, diagramas e indicações de estudos, videoaulas e referências (Fig. 3).

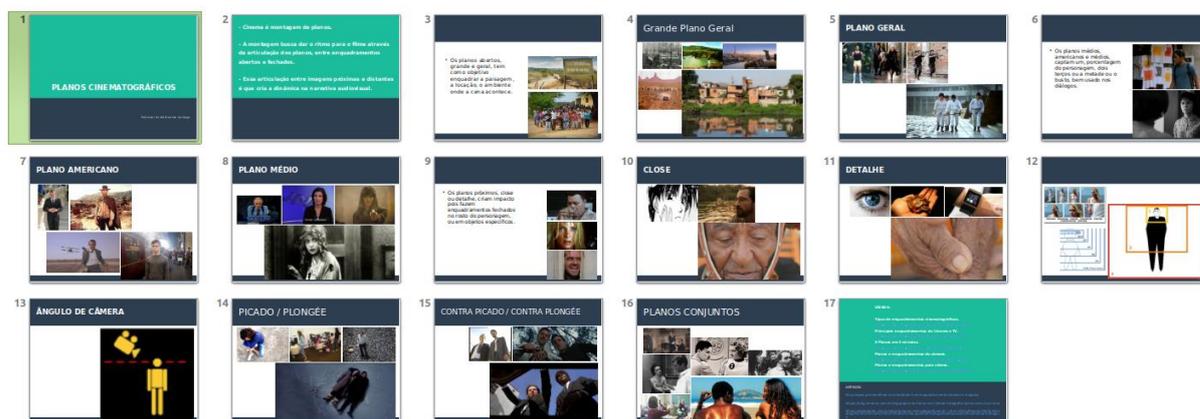
Figura 3 - RDD, História do Cinema



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

A linguagem cinematográfica foi trabalhada pensando nos planos e enquadramentos cinematográficos, profundidade de campo e proporção áurea, ângulos e movimentos de câmera. Numa tentativa de identificar os símbolos e as fontes formais da linguagem cinematográfica junto à articulação entre planos fotográficos abertos e fechados, indicaram-se livros sobre o tema, como “A forma do filme” de Sergei Eisenstein, e alguns artigos menores. O RDD apresenta-se com imagens, diagramas e indicações de estudos e referências (Fig. 4), além de proposta de trabalho prático de realização de fotografias e criação de apresentação como atividade avaliativa.

Figura 4 - RDD, Planos Fotográficos no cinema



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Foram realizados dois vídeos como RDD criados para trabalhar a teoria das cores, com indicação de outras videoaulas e tutoriais, além de propostas de leitura como “Da cor à cor inexistente”, de Israel Pedrosa, e “Introdução à teoria das cores”, de Luciana Martha Silveira. São apontados, também, aplicativos para plataforma móvel em que os estudantes são provocados para desenvolverem pesquisas e palhetas de cores para estudos em direção de arte para a criação de filmes (Fig. 5).

Figura 5 - RDD, vídeo “O que são cores”



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

O RDD sobre equipamentos da produção cinematográfica foi feito a partir do levantamento das necessidades técnicas durante as etapas da produção cinematográfica, pré-produção, produção e pós-produção, apresentado com imagens, diagramas e indicações de estudos e referências (Fig.6).

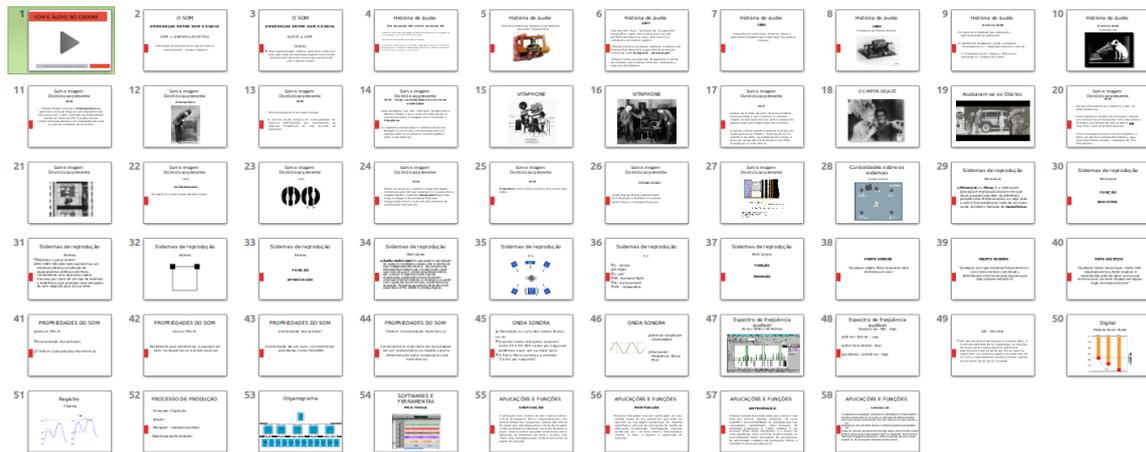
Figura 6 - RDD, Etapas e Equipamentos Cinematográficos



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

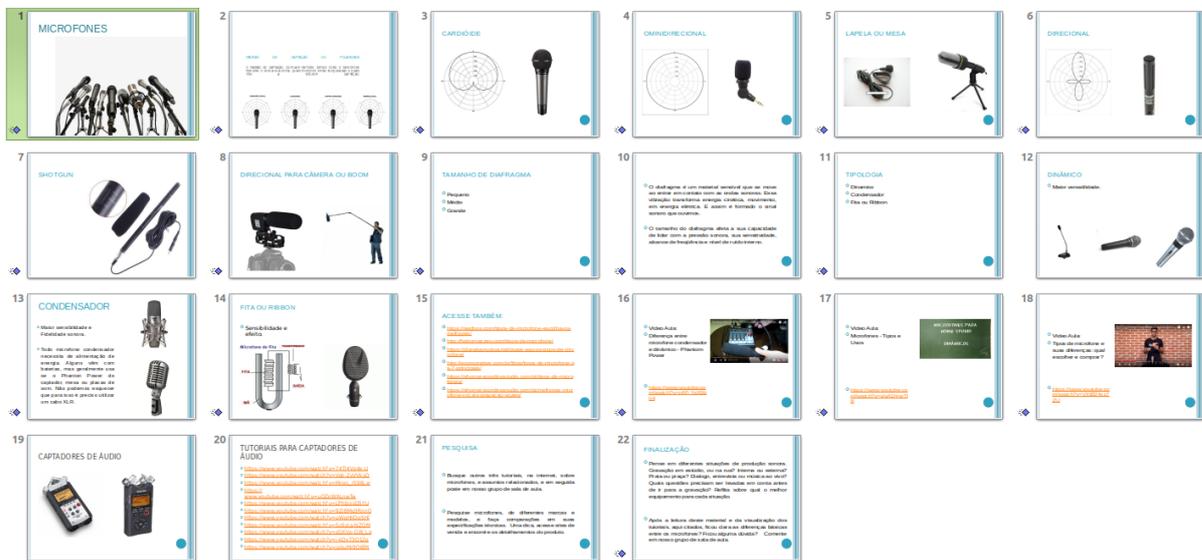
Para estudar sonoplastia e acústica básica, foram criados dois RDDs, um de acústica básica (Fig. 7) e outro sobre microfones e captadores de som e áudio, bem como suas especificidades técnicas (Fig.8), apresentado com imagens, diagramas e indicações de estudos e referências.

Figura 7 - RDD, Som e Áudio no Cinema



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Figura 8 - RDD, Microfones



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Para estudar a montagem e edição de imagem, som e vídeo, foi criado um RDD com apresentação de imagens, diagramas e indicações de estudos, com indicações de *softwares*, como o *PhotoShop*, o *Premiere*, o *Audition* e o *Sony Vegas*, que são populares entre os estudantes, além de *softwares* livres ou gratuitos como o *Audacity*, o *Gimp*, o *Blender*, o *Kdenlive*, com indicações para

seus respectivos tutoriais e videoaulas, finalizando, com proposta avaliativa de produção de vídeos para serem finalizados com os *softwares* indicados (Fig. 9).

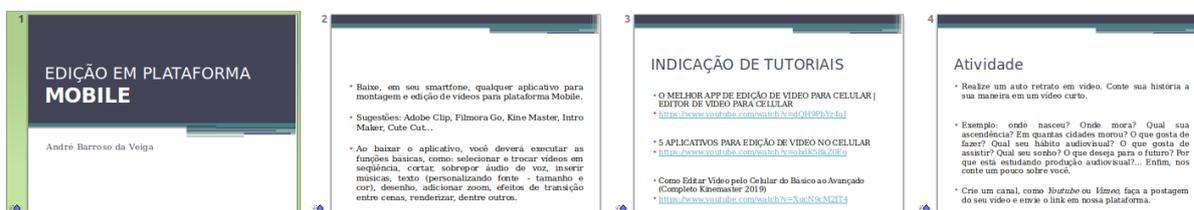
Figura 9 - RDD, Softwares para edição digital



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Também foram criados RDDs para edição em plataforma mobile (Fig. 10), com indicação de alguns aplicativos para edição de material audiovisual diretamente no aparelho celular *smartphone*, além de referências para vídeos e tutoriais.

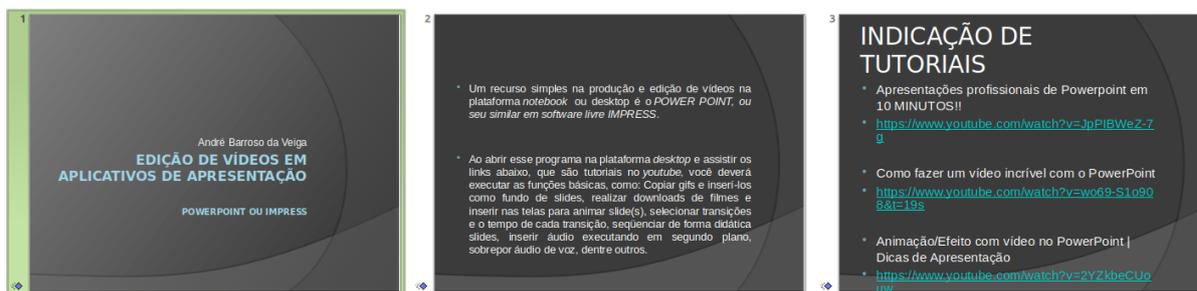
Figura 10 - RDD, Edição em Plataforma Mobile



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Foi criado um RDD para criação audiovisual a partir de apresentações com animações, áudio e transições em programas simples como o *Powerpoint* e o *Impress* (Fig. 11).

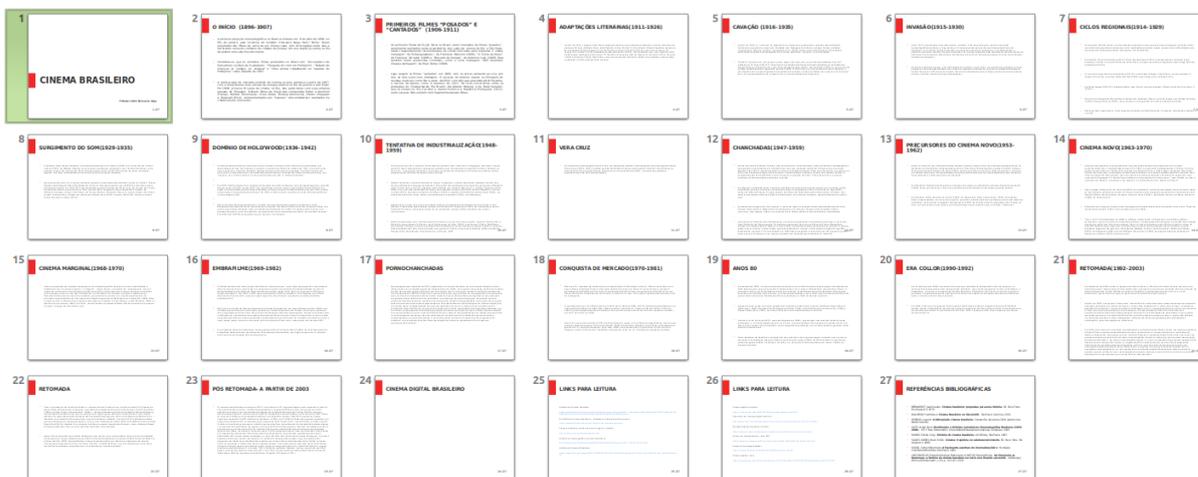
Figura 11 - RDD, Edição audiovisual em aplicativos de apresentação



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Foi criado um RDD especificamente para trabalhar a história do cinema brasileiro. Partindo da chegada dos primeiros equipamentos de captação e projeção cinematográfica, para os filmes de vistas panorâmicas e filmes posados, com adaptações literárias e reconstituições de crimes, passou-se também pelas primeiras tentativas de industrialização com a Vera Cruz, depois as chanchadas, os precursores de um cinema autoral e o Cinema Novo, o cinema Marginal, a Embrafilme, o desmonte da indústria cultural e o cinema da Retomada até o cinema digital brasileiro (Fig. 12).

Figura 12 - RDD, Cinema Brasileiro



FONTE: André Barroso da Veiga (2021).

Foram trabalhados em sala de aula – como apresentação de conteúdos, disponibilizados no ambiente virtual de relação entre o professor e os estudantes, para que possam acessar quando necessário, assim como é previsto no cronograma de aulas e no plano de trabalho docente – o uso de equipamentos de produção como câmeras, iluminação e captadores de áudio, bem como do laboratório de informática com acesso à internet e a programas de tratamento e manipulação de produtos audiovisuais, para a realização das atividades propostas nos RDDs. Estes Recursos Didáticos Digitais apresentados nesta pesquisa propõem um caminho pelas etapas da realização cinematográfica, passando pelo planejamento, pela produção e pela finalização de materiais audiovisuais. Foram criados para construir repertórios a respeito da história e do desenvolvimento do audiovisual, para identificar os equipamentos necessários para a captação de imagem e som, e dos *softwares* utilizados para a finalização cinematográfica.

### **3.2 ATIVIDADES PRODUZIDAS NA DISCIPLINA DE ARTE**

A partir da experiência docente em Arte, desde 2003, e mais especificamente na Rede Pública de Educação do Estado do Paraná, desde 2012, construí um repertório de propostas que acionam o audiovisual como meio de fruição e criação artística em sala de aula. Atividades que buscam ativar a diversidade do coletivo de estudantes. Atuei como professor da disciplina de Arte do Colégio Estadual do Paraná entre os anos de 2012 a 2018, passando por turmas de diferentes séries do ensino fundamental e médio. Iniciei com propostas como criação de programas radiofônicos e produção de pequenos curtas-metragens digitais com as turmas de adolescentes.

O ensino de arte deve favorecer mais o meio do que um fim, com o propósito realmente maior no processo de criação que não busca a geração de artistas, mas para que os estudantes possam ter, em sua formação, atividades que fomentem a fruição artística e estética.

A produção audiovisual pode passar por vários temas em que os estudantes podem levantar questões variadas, globais ou intimistas, possibilitando a problematização não só do tema em si, mas dos processos de produção, da comunicação e relações interpessoais, enfim. Cria-se a partir das potencialidades e interesses dos indivíduos de cada grupo.

Vale lembrar que ao trabalhar com audiovisual junto a menores de idade, devemos sempre levantar questões sobre direitos de imagens, voz e depoimento. Além disso, é preciso apontar questões sobre o uso de produtos culturais com direitos autorais, como o uso de músicas para trilhas sonoras, marcas ou imagens na montagem dos materiais audiovisuais. Para a criação livre, para fins pedagógicos e no espaço escolar, é possível o seu uso, porém, se forem postados na rede, podem sofrer cortes ou mesmo impedimentos de compartilhamento por conta da propriedade intelectual.

Nas atividades, são trabalhados conteúdos da linguagem audiovisual em planos e montagem cinematográfica, técnicas em iluminação, direção de arte, equipamentos de captação audiovisual e programas para montagem e edição digital. Mas o modo como se desenvolve está diretamente ligado à intencionalidade que o professor dá aos conteúdos, enquanto propostas de ações articuladas com os estudantes.

Os materiais didáticos desenvolvidos são trabalhados em sala de aula como apresentação de conteúdo, disponibilizados no ambiente virtual de relação entre o professor e os estudantes, para que eles possam acessar quando necessário, assim como também é previsto, no cronograma de aulas e no plano de trabalho docente, o uso de equipamentos de produção como câmeras, iluminação e captadores de áudio, e do laboratório de informática com acesso à internet e a programas de tratamento e manipulação de produtos audiovisuais.

O trabalho pedagógico exige um bom entendimento relativo às capacidades de cada faixa etária para o desenvolvimento de atividades específicas, para que realmente aconteça fruição no processo educativo. Por vezes é preciso ativar de maneira lúdica e mais despreocupada com o produto

final, por outras já se faz necessário um caminho mais técnico junto aos estudantes.

No ano de 2012, foram produzidos cinco curtas, entre um e cinco minutos de duração. São apresentadas, na figura 13, algumas imagens congeladas das produções. A partir da divisão em grupos, os estudantes propõem roteiros e realizam a produção e a montagem. Com câmeras simples e edição no computador do colégio, que disponibiliza dois computadores do tipo ilha de edição com programas para edição de material audiovisual, como os *softwares* *Adobe CreativeCloud*. Foram equipes que buscaram dividir bem as funções em roteiro, câmera e montagem. Utilizaram-se dos espaços do colégio, como salas, corredores, cantina, pátio, buscando imagens que identificam seus cotidianos escolares, mas com despojamento no modo de lidar com cada assunto.

Figura 13 - Curtas metragens produzidos no ano de 2012



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

No ano de 2014, foram produzidos três vídeos, como mostra a figura 14, a partir da divisão em grupos e funções. Cada grupo propôs um roteiro e produziu as filmagens com equipamentos do colégio, criaram narrativas cômicas em

ficções que falam sobre o cotidiano estudantil, como atrasos para as aulas ou piadas encenadas.

Figura 14 - Curtas metragens produzidos no ano de 2014



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

No ano de 2015, foram produzidos cinco vídeos, nos quais os estudantes também se dividiram em grupos e desenvolveram seus próprios roteiros e produções, agora já realizando a montagem em ilha de edição adquirida pelo colégio e que funciona como laboratório do curso técnico de Produção em Áudio e Vídeo, mas que também é utilizado por outros setores como disciplinas de Artes e oficinas de contra turno. As produções têm o diferencial de serem realizadas por turmas de ensino médio técnico integrado de teatro, o que acaba por gerar narrativas com atuações dramáticas dos atores-estudantes. Repertório que influencia nas propostas como vídeo performance, ou videodanças. Levantando assuntos leves como namoros e relações entre os estudantes, mas também

depressão entre adolescentes, loucura, solidão, pânico e doenças mentais foram temas recorrentes nas propostas de roteiros e nas próprias produções (Fig. 15).

Figura 15- Curtas metragens produzidos no ano de 2015

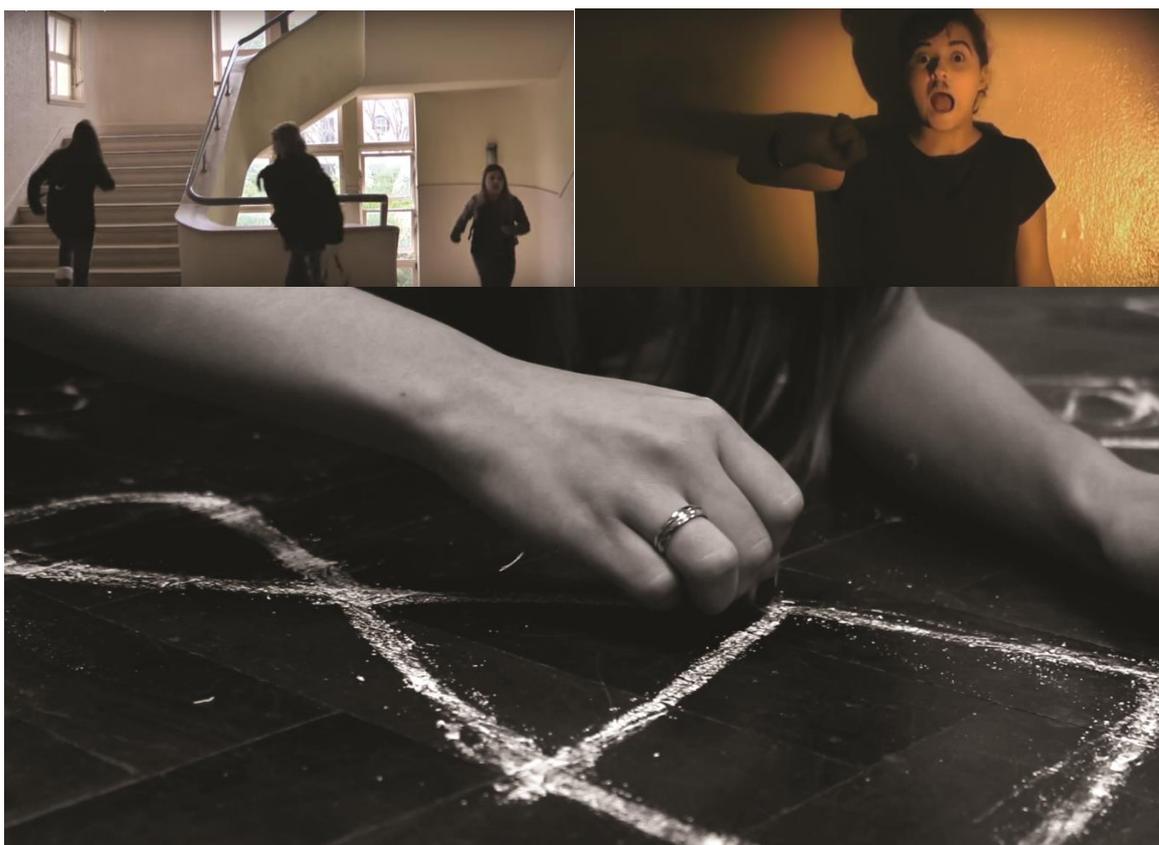


FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

No ano de 2016, foram produzidos quatro curtas-metragens, apresentados na figura 16, também divididos em grupos, com produções de vídeos que se preocupam com a direção de arte, escolha de cores, objetos e cenários, destacando-se narrativas cômicas em propostas todas ficcionais, tipo filme mudo preto e branco, videodança, videopoesia, outro sobre o apaixonar-se na escola e outro com temas do cotidiano estudantil em cenas breves, como faltar às aulas, pequenas piadas sobre professores, diretores e inspetores e sobre as regras do colégio. Também foram levantadas questões como gênero, sexualidade, *stress* e depressão da adolescência. Os estudantes produziram com

equipamentos do colégio e se dividiram em grupos pequenos de três a cinco estudantes, com todos realizando um pouco de cada etapa, criando, atuando, produzindo, editando, em atividades que duraram um bimestre. Com atividade extraclasse, alguns estudantes realizaram performances e intervenções artísticas e filmaram essas ações, que também foram trabalhadas em sala e finalizadas paralelamente.

Figura 16 - Curtas metragens produzidos no ano de 2016



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

No ano de 2017, foram produzidos quatro vídeos, também com turmas de ensino médio integrado com técnico em teatro, com propostas para videoperformance, videodança, videopoesia e cenas breves de teatro filmados, todos em narrativas ficcionais. Também foi produzido um programa do tipo televisivo com um telejornal, cortando e pulando de ambientes diversos do colégio

e assuntos variados do universo estudantil. Houve a intencionalidade de experimentação na edição de imagens, com sobreposições, inserção de textos, dublagem, trilha sonora, e na busca por imagens do cotidiano escolar, com preocupação na direção de arte, escolha e estudo de cores, para criação dos trabalhos audiovisuais (Fig.17).

Figura 17- Curtas metragens produzidos no ano de 2017



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

No ano de 2018, durante um curto período de dois meses como substituição de professor, trabalhei com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, foi criado um vídeo em que os estudantes criaram personagens fictícios e os entrevistaram como em um programa televisivo de entrevistas, com reconstituição de memórias para inserção entre as perguntas e respostas, como se o entrevistado lembrasse o passado – vídeo de três minutos produzido pelas estudantes, em que se dividiram em funções diferentes, pensaram uma história a

ser contada, trouxeram figurinos e atuaram e gravaram, editando no computador do colégio (Fig. 18).

Figura 18 – Curtas metragens produzidos no ano de 2018



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

O formato de *clip* musical é uma possibilidade de trabalhos individuais simples, podendo explorar a montagem das imagens com o ritmo e o andamento da música. Além de investigar os gostos e preferências musicais que é muito relacionado com a identidade de cada um no grupo. A imagem da figura 19 é de um trabalho coletivo, no qual os estudantes simulam estar tocando instrumentos e inserem a música. Há ainda a possibilidade de exercícios sem atuação, ou mesmo captação por câmera, podendo-se pesquisar imagens para a montagem a partir do ritmo musical (Fig. 19).

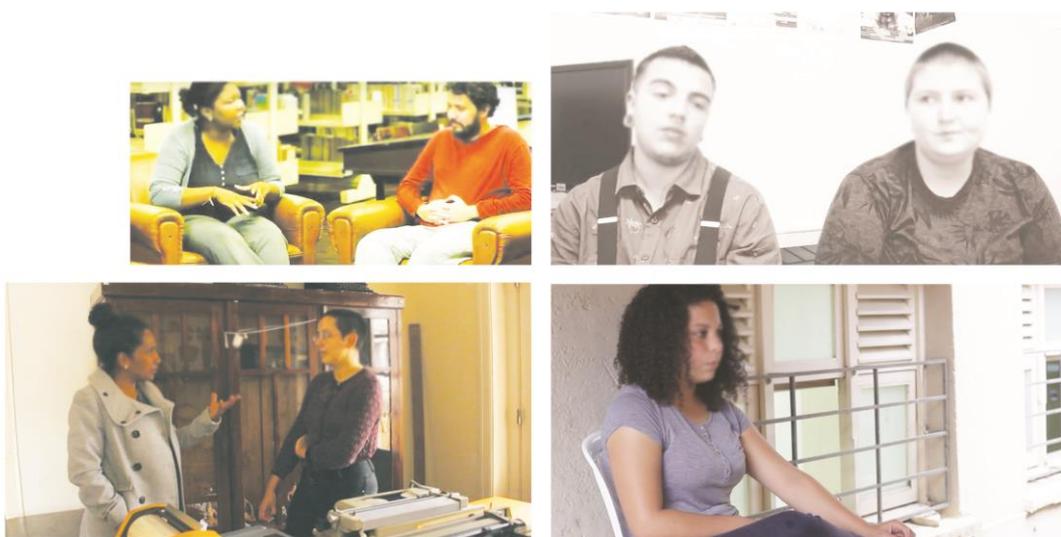
Figura 19 – Clip musical



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

O modelo documentário também pode ser bem delimitado na entrevista e funciona como exercício de pesquisa temática, possíveis entrevistas, cenários, locações e perguntas. O filme é uma montagem com um caminho de respostas dadas pelos entrevistados participantes (Fig. 20).

Figura 20 - Curta metragem Documentário / Entrevista



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

A proposta 'Curta das Cores', como acabou sendo chamado pelos estudantes, apresentado abaixo na figura 21, parte do estudo da teoria das cores aplicada na direção de artes e na produção cinematográfica, para a criação de filmes curtas-metragens em que sua produção ou idealização surgisse despertada por uma cor. São divididos grupos, com funções básicas para produção e pós-produção, e então separadas as cores, que podem ser cores primárias ou outras escalas, dependendo do número de grupos. Os estudantes propõem e desenvolvem o roteiro, suas planilhas, paletas de estudo de cores e planejamentos de produção, organizam-se e realizam a captação de material bruto audiovisual. Os curtas metragens são montados e finalizados em softwares diversos, focando no tratamento de cores nas imagens e nas escolhas de objetos de cena, figurino, locação ou cenário.

Figura 21 - Curta metragem das Cores



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

Nessas atividades, são trabalhados conteúdos estéticos de planos e montagem cinematográfica, técnicos em iluminação, direção de arte, equipamentos de captação audiovisual e programas para montagem e edição digital. Mas o modo como se desenvolve está diretamente ligado à intencionalidade que o professor dá aos conteúdos, enquanto propostas de ações articuladas com os estudantes.

## **4 OBSERVAÇÃO NAS AULAS DE ARTES NO ANO DE 2020: UM ESTUDO DE CASO**

Pela ocasião do desenvolvimento desta pesquisa de mestrado no PPGARTES, assumi aulas específicas da disciplina Artes no ensino médio, no ano de 2020. Aulas que serviram como laboratório para o desenvolvimento de uma proposta de trabalhos pedagógicos com audiovisual. A partir do repertório de atividades e materiais já produzidos durante esses anos de trabalho docente, que foram analisados nos capítulos anteriores, agora passamos a observar esse contexto mais delimitado.

As aulas de Artes no Colégio Estadual do Paraná acontecem semestralmente, para que favoreça a rotatividade dos professores buscando que os estudantes passem pelo maior número possível de experiências e de linguagens artísticas. Portanto, o plano de aula, analisado aqui, foi pensado para vinte encontros semanais com uma turma de ensino médio. Aulas divididas em introdução, com apresentação audiovisual para criação de repertório, demonstração dos equipamentos e funções, para um bom desenvolvimento das atividades de produção, captação de material audiovisual e, finalmente, a montagem e apresentação das produções realizadas – plano de aula que pode ser visualizado no Anexo 1.

### **4.1 UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE ENSINO AUDIOVISUAL: ANDAMENTO E REALIZAÇÃO DAS AULAS**

A primeira aula, com conversas e apresentações dos conteúdos, se encaminha para o audiovisual a partir de perguntas como: quais os filmes mais gostam? Qual o último filme brasileiro que assistiu? Qual filme brasileiro que mais gosta? Qual o último filme que assistiu? Como será que fizeram tal cena? Inicia-se uma conversa ligada à linguagem cinematográfica, sobre planos, montagem, e história do cinema. Como se conta uma história com audiovisual? Os estudantes

usam as câmeras dos seus aparelhos celulares para fotografar planos abertos, médios e fechados, fotografando os próprios colegas e os espaços ao redor. Depois, quem quisesse, podia apresentar suas fotografias, diretamente no celular, e contar qual foi sua narrativa.

Na segunda aula, com computador e projetor, foi feita uma apresentação que busca construir um repertório, histórico, sobre como a humanidade contou suas histórias até chegarmos no advento da tecnologia cinematográfica, passando pelas pinturas rupestres, pelos teatros de arena até o palco italiano, pensando sobre o espaço onde acontecem as cenas, chegando à fotografia, a sequências fotográficas e ao cinematógrafo, apresentando, então, o recurso educacional digital sobre história do cinema, indo dos irmãos *Lumière* até o cinema digital.

O terceiro encontro parte de uma revisão do conteúdo da aula anterior, que é extenso e assim se pretende que seja mais bem fixado. Apresenta-se o recurso educacional digital sobre linguagem cinematográfica, para se falar dos planos fotográficos e da montagem. A partir da citação de Eisenstein, de que “o cinema é a montagem”, busca-se entender o que é a montagem cinematográfica e como se cria o ritmo para o filme, questionando os estudantes a respeito de como eles realizaram tal cena, escolhendo alguma que eles mesmos citaram.

Na quarta aula, é apresentado o recurso educacional digital sobre etapas da produção audiovisual, pensando na pré-produção, produção e pós-produção, em suas etapas, funções, serviços e tecnologias.

O quinto encontro é uma prática de produção audiovisual, mostrando os equipamentos, câmera, microfone auxiliar da câmera, cabos, iluminação com *set light*, rebatedores e tripés, produzindo a atividade de videoentrevistas “Ascendências”, a partir de planilhas com proposta de imagens, decupagem e pauta, com perguntas como: onde você nasceu e qual sua ascendência?

Na sexta aula iniciamos um projeto no software de montagem e edição audiovisual. Os *backups* dos arquivos brutos foram feitos fora do horário escolar entre uma aula e outra.

A montagem demora e é preciso ser bem organizada e ter claros os objetivos da montagem, o que pode ser chata para quem não está editando o material. Por isso, vai-se mais um dia de aula. O sétimo encontro é para finalização da montagem, processamento e exportação em arquivo que pode ser visualizado e compartilhado na internet.

No oitavo encontro é detalhada a atividade de autorretrato. Apresenta-se o recurso didático digital sobre aplicativos e para edição audiovisual em plataforma móvel, com instruções sobre a proposta de atividade, com exemplos temáticos para a produção dos autorretratos audiovisuais.

Na nona aula, retomamos com a estética e linguagem audiovisual, revemos planos, profundidade de campo, regra dos terços, movimentos de câmera e trilhas sonoras.

No décimo encontro pensamos novamente as etapas para produção, de planejamentos, realização das captações e da montagem, finalização em arquivos e compartilhamentos.

Na décima primeira aula foi feita a proposta de planos cinematográficos. Foi apresentado o material sobre planos, enquadramentos, ângulos e movimentos de câmera, para pensar a fotografia no audiovisual. Também foram propostos artigos sobre linguagem cinematográfica com esquemas de imagens para representar a tipologia de planos.

Na décima segunda aula iniciamos um estudo de cores. Com o recurso educacional digital sobre teoria das cores, é feita indicação de leitura, vídeos para assistir sobre o assunto, com aplicativos e páginas para criação de paletas de cores para estudos e propostas de pré-produção. Foi disponibilizada bibliografia para estudos mais aprofundados em arquivos de texto, com livros e artigos.

No décimo terceiro encontro, foi feita a proposta de atividade de criação de paletas de cores a partir de um filme brasileiro, com um RDD de estudo de cores, indicando programas para o desenvolvimento da atividade.

A décima quarta e a décima quinta aulas foram destinadas a indicar estudos sobre softwares livres para edição de material audiovisual, apontando os programas Open Shot, Kdenlive, Blender e Audacity.

As últimas cinco aulas seriam destinadas para uma produção coletiva. Porém as aulas passaram a acontecer remotamente, portanto, foi feita a escolha por conteúdos teóricos para a finalização do semestre.

Para a décima sexta aula foi pensado um conteúdo de cinema no Brasil, apresentando o recurso educacional digital de história do cinema brasileiro.

Na décima sétima aula, ainda focando no cinema brasileiro, é apresentado o filme curta metragem “O sanduíche” (2001), do diretor gaúcho Jorge Furtado. Filme disponibilizado no site da Casa de Cinema de Porto Alegre, inclusive com o roteiro, no qual os estudantes podem assistir o curta e compará-lo com o roteiro.

A décima oitava aula é uma introdução ao cinema de animação, com recurso educacional digital.

A décima nona aula contou com indicação de filmes e vídeos sobre animação e indicação de programas e aplicativos para criação de animações.

A vigésima aula é destinada à finalização dos conteúdos, assistir os trabalhos produzidos e comentá-los.

## **4.2 OBSERVANDO AS PRODUÇÕES E OS RESULTADOS**

A primeira atividade de prática de produção cinematográfica surge como introdução dos conhecimentos técnicos. A partir das entrevistas, realiza-se uma espécie de paisagem cultural de uma turma de estudantes. Vamos, agora, lançar o olhar sobre essa proposta de introdução aos conteúdos, aqui chamada de “Ascendências”, apontada na figura 23, que são entrevistas com os próprios estudantes com as perguntas “Onde nasceu e qual sua ascendência?”. Atividade que tem como objetivo prático a iniciação na produção audiovisual, a partir da

construção de repertório histórico sobre cinema, e de equipamentos como manuseio de câmeras, cenário e iluminação, montagem e edição de vídeo. Mas que também coloca os participantes em uma situação de autoquestionamento.

A atividade de entrevista “Ascendências” seguiu o mesmo roteiro com todas as turmas trabalhadas, com produção das entrevistas e depois a montagem. A edição do material foi feita no computador do próprio professor, no *software* livre *Kdenlive*, finalizando com cenas de todas as turmas juntas(Fig.22).

Figura 22 - Documentário Ascendências



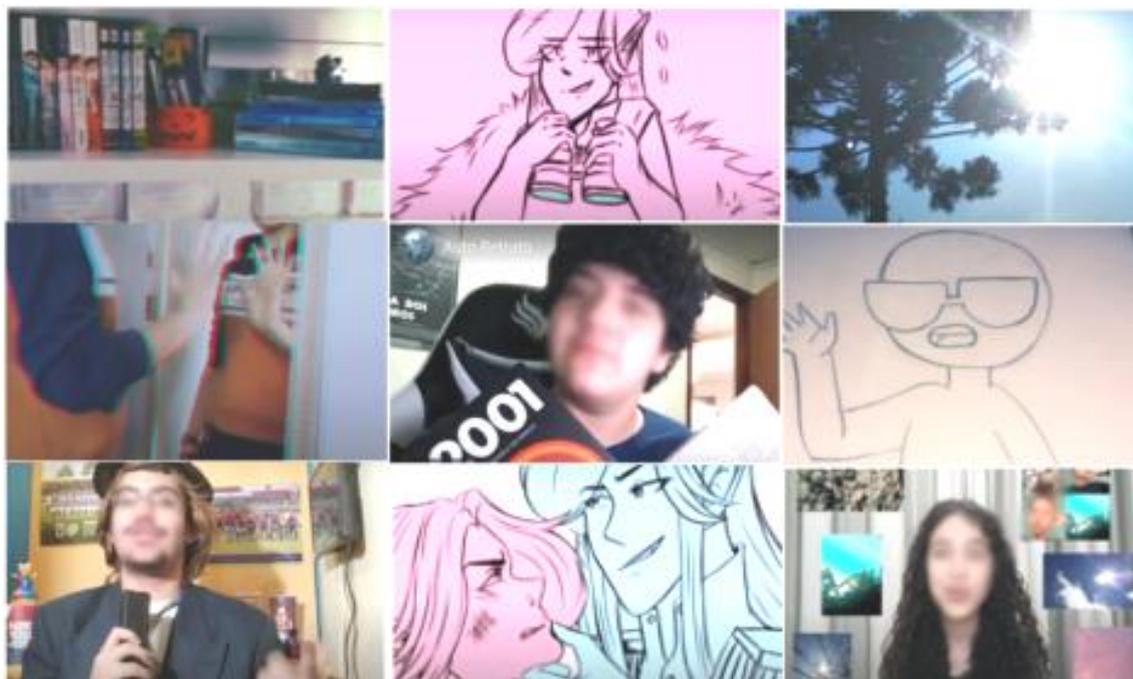
FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

A proposta, que gera um material coletivo, desdobra-se em outra atividade individual, que é um “Autoretrato”, propondo que o estudante possa, então com maior tempo, investigar questões de sua identidade, com afinilamento temático, mas com liberdade de apontamentos sobre si mesmo. Trata-se de uma atividade de produção individual, indicando a captação e a edição em equipamentos simples, plataformas móveis como aparelhos celulares *smartphones*, exatamente

para aproximar o audiovisual como possibilidade de produção até mesmo em pequenos formatos com produções menos complexas, mas que também aciona questões sobre a identidade de cada um e cada indivíduo apresenta suas paisagens particulares.

A atividade “Autorretrato mobile”, Figura 23 abaixo, como um desdobramento da atividade anterior de “Ascendências”, busca criar narrativas a partir das próprias histórias ou do cotidiano de cada um. Os estudantes produzem com seus próprios equipamentos, utilizando principalmente os aparelhos celulares *smartphones*. Com indicação de alguns aplicativos para edição em equipamentos móveis, a atividade propõe algumas funções básicas como corte, inserção de texto, imagem e trilha sonora. Os estudantes apresentaram trabalhos variados, cada um à sua maneira. Uma estudante utilizou um aplicativo para animação, outros exploraram mais a direção de arte, com trocas de cenários e figurinos, imagens aceleradas, tipo *time lapse*, *vos off*, ou mesmo entrevistas diretas olhando para a câmera. Seguem imagens ilustrativas.

Figura 23 - Curta metragem Autorretrato



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

A atividade de criação de “Planos Cinematográficos” é um estudo de linguagem audiovisual, porém a partir de planos estáticos, fotográficos. Foi desenvolvida também para pensar a montagem, articulando planos abertos e fechados, buscando ativar possíveis narrativas. Ela aconteceu em dois momentos, durante a aula presencial e como atividade proposta *online*. No primeiro momento, estudantes circularam pelos espaços do colégio e capturaram imagens em vídeo de lugares interessantes para eles, buscando sempre planos abertos e fechados. No segundo momento, os estudantes fizeram fotografias em uma compilação em um arquivo único com as três imagens, um plano aberto, um plano médio e um plano fechado (Fig. 24).

Figura 24 - Atividade de planos fotográficos



FONTE: André Barroso da Veiga, print das atividades criadas pelos estudantes (2021).

Trata-se de um estudo de cor e paletas de cores a partir de um filme brasileiro, com uma atividade simples na qual os estudantes criam paletas de cores, seguindo indicações de aplicativos e páginas que disponibilizam ou criam estudos de cores. A especificidade de ser de um filme brasileiro parte da intenção de fomentar públicos para o cinema nacional. O cinema brasileiro acaba sendo um tema recorrente nas propostas de pesquisas e repertórios artísticos. Essa é uma atividade de estudo, como uma pré-produção, para futuras produções, mas também pode ser feita individualizada.

Foram apresentados aqui algumas propostas pedagógicas e observados seus resultados. Atividades que se propõem de fácil acesso tecnológico, mas que também buscam dar suporte para produções complexas.

Nas atividades pedagógicas desenvolvidas junto ao ensino médio, são trabalhados materiais e repertórios genéricos a respeito da estética, da história e da técnica da produção audiovisual.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pretende, nesta pesquisa, fechar as possibilidades pedagógicas com a produção audiovisual, nem de afirmar que esses são os melhores caminhos para a realização de atividades que integrem o cinema com a escola. Contudo, esta pesquisa identifica tecnologias acessíveis para o trabalho com o audiovisual, além de observarmos uma proposta docente realizada.

A partir da fundamentação teórica, compreendemos a evolução do uso do cinema e do audiovisual na escola e nos processos pedagógicos. Partindo do entendimento de que é um recurso que articula informações visuais, textuais e sonoras e que, desde os primórdios da tecnologia cinematográfica, já era tratado como enriquecedor para as atividades de formação e aprendizagem, pudemos reconhecer os esforços e iniciativas artísticas e pedagógicas, além de pesquisas acadêmicas, que entenderam a importância da articulação de meios audiovisuais e tecnologias digitais de informação e comunicação junto aos processos de aprendizagem. Sobretudo, chegamos a um entendimento de que as tecnologias, por si só, não melhoram o ensino, mas sim um uso criativo, crítico e consciente dos recursos que estão disponíveis, para que junto com essas tecnologias possamos, nas atividades pedagógicas, favorecer subsídios e fomentar a criação e a comunicação.

A partir de um levantamento de práticas pedagógicas, como na observação dos projetos realizados no PDE, ficou claro o esforço dos professores para o uso do cinema em sala de aula como meio de inovação nos processos de aprendizagem, porém, ainda focado no cinema como suporte para trabalhar conteúdos específicos das disciplinas obrigatórias, isto é, o cinema sendo uma ilustração para os conteúdos das disciplinas. O cinema tem sim esse potencialmas fica a reflexão sobre o audiovisual como possibilidade de dar voz aos participantes do processo pedagógico, a partir da produção e criação. Possibilidade que ganha força com as tecnologias digitais de informação e comunicação tão presentes no cotidiano urbano atual.

Através de um estudo de caso nas aulas da disciplina de Artes do ensino médio no Colégio Estadual do Paraná, observamos a realidade da infraestrutura tecnológica para a produção audiovisual com estudantes. A partir do quadro da tabela 01 identificamos funções e atividades por etapas de trabalho, e do quadro da tabela 02, as tecnologias em *softwares* utilizados para esta prática em sala de aula. Esta breve observação, de produções coletivas desenvolvidas durante as aulas de Artes, coloca-se como um apontamento de possibilidades de atividades para serem realizadas com a produção audiovisual. Elas foram encaminhadas a partir de propostas para os estudantes e produzidas por eles a partir de suas organizações, criando os roteiros, as pesquisas, as funções, as etapas, a captação e a montagem do material audiovisual, com liberdade para escolha de temas ou assuntos a serem levantados, mas com a delimitação técnica de equipamentos e cronograma para que houvesse tempo hábil para cada produção.

Para analisar a prática pedagógica, partimos da observação dos recursos didáticos criados como itinerário de estudos, no qualos estudantes encontram informações textuais e caminhos para vídeos e outros artigos relacionados ao conteúdo em questão daquele material didático. Foram observados materiais didáticos que percorrem um caminho pela estética cinematográfica e repertórios históricos, pela linguagem audiovisual com elementos que formam os modos de criação narrativa e pelos processos técnicos, como roteiros e planilhas, equipamentos e *softwares* para estudos, produção e pós-produção. Enfim, são recursos didáticos que funcionam como uma curadoria de informações para cada conteúdo proposto no Plano de Trabalho Docente. Recursos que buscam nortear os estudos e que fortalecem as práticas pedagógicas.

Essa observação de produções coletivas desenvolvidas durante as aulas de Artes se coloca como um apontamento de possibilidades de atividades para serem realizadas com a produção audiovisual. Foram encaminhadas a partir de propostas para os estudantes e produzidas por eles a partir de suas organizações, criando os roteiros, as pesquisas, a funções, as etapas, a captação e a montagem do material audiovisual. Com liberdade para escolha de temas ou assuntos a serem levantados, mas com a delimitação técnica de equipamentos e cronograma para que houvesse tempo hábil para cada produção.

Sabe-se das dificuldades financeiras para se trabalhar com equipamentos de alta tecnologia, enfrentados pelas gestões escolares na aquisição de infraestrutura básica para produção audiovisual. Principalmente na educação pública.

Devemos lembrar também da questão do tempo necessário para o trabalho com o audiovisual, pois precisa de etapas específicas para sua realização, portanto são atividades que acontecem em várias aulas, funcionando como projetos para serem desenvolvidos em maiores espaços de tempo. Além de horas necessárias para apresentação de repertórios históricos e estéticos, para que não sejam ações deslocadas ou descontextualizadas.

Além disso, o trabalho pedagógico exige um bom entendimento relativo às capacidades de cada faixa etária para o desenvolvimento de atividades específicas, para que realmente aconteça fruição no processo educativo. Por vezes é preciso ativar de maneira lúdica e mais despreocupada com o produto final, por outras já se faz necessário um caminho mais técnico junto aos estudantes.

Identificando o trabalho do professor como sendo o de articular conhecimentos e propor atividades junto aos estudantes, que utilizam das linguagens artísticas na construção de novos conhecimentos, com suas próprias potencialidades uma vez que são estimulados às experiências em práticas diferentes, dentro da produção artística. Compreende-se, assim, o audiovisual como fluxo de linguagem, que por si só precisa da diversidade na sua criação. Portanto, podemos entender o cinema-educação como possibilidade de aproveitamento das diferenças e das múltiplas inteligências, entendendo o audiovisual como possibilidade de inovação pedagógica, no sentido de dar autonomia aos estudantes em seus processos de criação de novos conhecimentos. Tendo em vista que a estética audiovisual, tão presente na vida atual, transita por várias mídias e tecnologias e que acaba por possibilitar novos modos de comunicação e interação interpessoal, o cinema pode e deve ser usado na escola, tanto na ilustração de conteúdo, como processos criação, comunicação e de interlocução entre o estudante e o mundo ao seu redor. Muito se fala sobre a inserção de tecnologias digitais de informação e comunicação nos processos

pedagógicos, e se enxerga aqui, neste projeto, o cinema como linguagem e suas técnicas de produção audiovisual como possibilidade de uso estético, poético e conceitual dessas tecnologias, que podem ativar de maneira criativa os conteúdos escolares e os anseios dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando; DORIA, Afranio Peixoto de Sampaio; TEIXEIRA, Anísio Spínola; FILHO, Bergstrom Lourenço; PINTO, Roquette, PESSÔA, Frota; FILHO, Júlio de Mesquita; BRIQUET, Raul; CASASSANTA, Mario; CARVALHO, Delgado de; ALMEIDA JR, Ferreira de; BARROS, Fontenelle Roldão Lopes; SILVEIRA, Noemy; LIMA, Hermes; VIVACQUA, Atilio; FILHO, Francisco Venâncio; MARANHÃO, Paulo; MEIRELLES, Cecília; MENDONÇA, Edgar Sussekind; ALBERTO, Armanda Alvaro; REZENDE, Garcia; CUNHA, Nobrega; LEMME, Paschoal; GOMES, Raul. **O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006.

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

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 7, n.19, p.49-65, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. (org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. 2º Ed. Cortês, São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. **Teoria e prática da Educação Artística**. Cultrix, São Paulo, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. **Mal-Estar na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BELI, Bianca Nhalu. **Uma reflexão sobre o uso do cinema na sala de aula: o contexto da Ditadura Militar no Brasil**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor, Cadernos PDE, volume II, SEED-PR, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**, vol. I. Magia e técnica, arte e política. 3ªed. São Paulo, Editora Brasiliense, 1987.

BERGALA, Alain. **A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink, UFPR, 2008.

CAMARGO, Marcos; STECZ, Solange. **Caderno de notas, mestrado profissional em Artes**. Curitiba: UNESPAR, Campus Curitiba I, Coleção Techné, 2019.

GARCIA-CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4 ed. São Paulo: EdUSP, 2008.

CIONEK, Cleverson. História com pipoca: o cinema em sala de aula como ferramenta de construção de um olhar cidadão. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**, Cadernos PDE, volume I, SEED-PR, 2014.

COLECHA, Vera Lucia Vaz. O cinema na sala de aula: possibilidades de leitura. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**, Cadernos PDE, volume I, SEED-PR, 2012.

CORTELAZZO, Iolanda Bueno Camargo. **Autoria e Tutoria: novas funções do professor**. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 307-325, jul./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. **Prática Pedagógica, aprendizagem e avaliação em Educação a Distância**. Curitiba: Intersaberes, v. 1. p. 231, 2013.

COUTINHO, Laura Maria. Aprender com o vídeo e a câmera. Para além das câmeras, as ideias a. In: ALMEIDA, M. E. B; MORAN, J. M. (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005.

DAMACENO, Daniel ; SANTOS, Rosimeire Martins Régis dos. Objetos de Aprendizagem no Contexto Escolar. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**. Canoas, v.2, n.2, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**. 2º Ed. Coleção Trans Editora 34, Rio de Janeiro, 2000.

DOMINGUES, Diana. A humanização das tecnologias pela Arte. In: **A Arte no século XX, a humanização das tecnologias**. São Paulo: UNESP, 1997.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 2a Ed. Belo Horizonte: Autêntica, Coleção Temas e Educação, 2002.

EISENSTEIN, Sergei. **A forma do Filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1990.

FRANCO, Marília. **Prazer Audiovisual**. ECA, USP, São Paulo: Comunicação e Educação, p. 49-52, jan./abr.1995.

\_\_\_\_\_. **Hipótese-Cinema: múltiplos diálogos**. ECA, USP, São Paulo: Revista Contemporânea de Educação, v. 05. p. 01-16. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, Saberes necessários à prática educativa**. 7º ed. São Paulo: Coleção Leitura, Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 48ª reimpressão. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

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 reflexões, perspectivas e propostas. Ouro Preto: Universo Produções, 2014.

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

GOMES, Alessandra. **Poéticas, Cinema e Educação – um estudo sobre experiências de aprendizagem com cinema na escola.** Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. 2015.

JACQUES, Juliana Sales; MALLMANN, Elena Maria. **Recurso Didático Digital: Complexidade Da Performance Docente Na Produção Hipertextual.** Revista Texto Digital, Florianópolis, SC, Brasil, v. 11, n. 2, p. 53-70, jul./dez. 2015.

KAPROW, Allan. **A educação do não artista III.** IN Revista Concinnitas: arte, cultura e pensamento. ano 5, N. 6. UERJ: Rio de Janeiro, 2004. Pp. 167 - 181.

KASTRUP, Virgínia. **Aprendizagem, arte e invenção.** Psicologia em Estudo, v. 6, n. 1, p. 17-27, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias.** Cadernos Pedagogia Universitária, USP, SP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem mediada pela tecnologia.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, 2003.

LEITE, Marcelo Galvan. História(s) do Cinema e produção de Stop Motion nos laboratórios de informática das Escolas. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor,** Cadernos PDE, SEED-PR, 2014.

LÉVY, Pierre. **A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo, SP: Loyola, 1998.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MIGLIORIN, Cezar. **Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá.** Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2015.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel. MASETTO, Marcos.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 5<sup>o</sup> ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

MORIN, Edgar. **Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal, RN: EDUFRN, UFRN, 1999.

MURRAY, Janet. **Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. São Paulo: Itaú Cultural, Unesp, 2003.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Isso aqui está virando brasil... Cinema e produções audiovisuais no espaço da formação de professores. **Revista Digital do LAV-Santa Maria**, vol. 10, n. 2, p. 92-106, mai./ ago. 2017.

SANTOS, Antônio Sidnei Ribeiro. Vídeo-escola: arte, mídia e educação confluindo na produção audiovisual. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**, Cadernos PDE, SEED-PR, 2016.

SANTOS, Leandro Aparecido. O cinema em sala de aula como apoio ao ensino da língua portuguesa. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**, Cadernos PDE, volume I, SEED-PR, 2013.

STECZ, Solange Straub. **CINEMA E EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO AUDIOVISUAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CURITIBA**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. 2015.

TOURINHO, Irene. Visualidades comuns, mediação e experiência cotidiana. In: BARBOSA, Ana Mae. Coutinho, Rejane Galvão. (Org.) **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, Coleção Arte e Educação, 2008.

VIEIRA, Jorge de Albuquerque. Formas de Conhecimento: Arte e Ciência. In: VIEIRA, Jorge de Albuquerque. **Teoria do Conhecimento e Arte**. 1<sup>o</sup> ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

**ANEXO 1**  
**PLANO DE TRABALHO DOCENTE ENSINO MÉDIO**

DISCIPLINA:

ARTES

1º SEMESTRE / 2020

Professor: André Barroso da Veiga		
Série: Ensino Médio	Turno: Tarde, CEP Colégio Estadual do Paraná	
Período – 1º semestre de 2020		
1. Conteúdos		
Conteúdos Estruturantes	Conteúdos Básicos	Conteúdos Específicos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponto, Linha, Forma, Volume.</li> <li>- Cor e Luz.</li> <li>- Bidimensional e Tridimensional.</li> <li>- Figura, fundo, perspectiva e profundidade de campo.</li> <li>- Semelhanças, Contrastes e Ritmo.</li> <li>- Técnica: fotografia, cinema e audiovisual.</li> <li>- Gêneros temáticos: Paisagem, auto retrato, cenas cotidianas.</li> <li>- Arte Ocidental, Arte Oriental, Arte Africana, Arte Latino Americana, Arte Brasileira, Arte Paranaense, Arte de Vanguarda, Arte Contemporânea, Indústria Cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagens em movimento.</li> <li>- Cinema e Audiovisual.</li> <li>- Estética cinematográfica.</li> <li>- Linguagem audiovisual.</li> <li>- Narrativas audiovisuais.</li> <li>- Gêneros cinematográficos: Ficção, animação e documentário.</li> <li>- Enquadramentos e planos.</li> <li>- Montagem e ritmo audiovisual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História da Arte e História do Cinema.</li> <li>- Produção cinematográfica.</li> <li>- Equipamentos cinematográficos, câmeras, lentes, luz, microfones e captadores, softwares e demais recursos para produção audiovisual.</li> <li>- Montagem, edição, tratamento e finalização digital de materiais audiovisuais.</li> <li>- TIC, Tecnologia de Informação e Comunicação, redes sociais para compartilhamento de produções digitais.</li> </ul>

2. Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver conhecimentos a respeito da cultura audiovisual e sobre a linguagem e a estética cinematográfica.</li> <li>- Compreender os elementos básicos da linguagem audiovisual. Criar produções audiovisuais.</li> </ul>		
3. Encaminhamentos Metodológicos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação histórica dos elementos que constroem a linguagem audiovisual.</li> <li>- Propostas de criação com recursos digitais para captação e finalização do material audiovisual.</li> <li>- Uso da plataforma <i>Google Class</i> para criação de ambiente virtual de aprendizagem.</li> <li>- Uso de canais em redes sociais para compartilhamento de material digital.</li> </ul>		
4. Recursos Didáticos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador Notebook, Softwares para edição audiovisual, Projetor multimídia, Caixa de som, Câmera, tripé, captador de som, microfone, iluminação, cabos, adaptadores e extensões, Aparelhos celulares <i>Smartphones</i>, dos próprios estudantes, internet e aplicativos para captação e edição audiovisual.</li> </ul>		
5. Avaliação		
Critérios	Instrumentos	Reavaliação / Recuperação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação nas atividades. Pontualidade na entrega e assiduidade nas aulas.</li> <li>- Percepção dos modos de fazer trabalhos audiovisuais em diferentes suportes, linguagens e mídias. Compreensão da história e teoria audiovisual. Capacidades na produção de trabalhos audiovisuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhos artísticos individuais e em grupos.</li> <li>- Vídeo Entrevista. (Grupo).</li> <li>- Vídeo Autorretrato. (Individual).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrega do mesmo trabalho com data posterior.</li> <li>- Realização de atividade semelhante de produção artística audiovisual.</li> </ul>

## 6. Referências

ALMEIDA, C. J. M. **O que é vídeo**. Nova Cultural/ Brasiliense. São Paulo, 1985.

AUGUSTO, M. F. **A Montagem cinematográfica e a lógica das imagens**. Editora AnnBlume: São Paulo; Faculdade de Ciências Humanas Centro Universitário FUMEC, 2004.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**, vol. I. Magia e técnica, arte e política. 3ªed. São Paulo, Editora Brasiliense, 1987.

BERGALA, A. **A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink, UFPR, 2008.

EISENSTEIN, S. **A forma do Filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1990.

KORNIS, M. A. **Cinema, Televisão e História**. Zahar, Rio de Janeiro, 2008.

LUCA, L.G.A. **Cinema Digital – Um novo cinema?**. Editora Cultura, SãoPaulo, 2004. LUCA, L.G.A. **Cinema Digital e 35mm técnicas, Equipamentos e instalação de salas de cinema**. Editora Elsevier, Rio de Janeiro, 2012.

MACHADO, A. **Pré-cinemas & Pós-cinemas**. Papyrus Editoras, 4º Ed. São Paulo, 2007.

XAVIER, I. **Cinema Moderno Brasileiro**. Terra e Paz, 3º Ed. São Paulo, 2001.

AULA	CONTEÚDO	RECURSO
1	Dinâmica de Apresentação, Introdução aos conteúdos. História do cinema e sua estética.	Sala de aula. Imagens.
2	História do Cinema. Dá pré história, de como contávamos histórias e criávamos imagens e narrativas, passando por teatro de arena, palco italiano, invenção da fotografia e invenção do cinema. Irmãos Lumière, Viagem a Lua, Encouraçado Potenkin, Cantor de Jazz, La cucaracha, Ladrões de bicicleta, Star Wars, Deus é Brasileiro, Dogville, Cidade de Deus, Amelie Poulain, Avatar, Pina.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
3	Revisão histórica, Linguagem audiovisual, planos e enquadramentos.  Etapas de produção, equipamentos para captação de imagens, vídeo e áudio, programas para montagem e finalização.	Sala de aula com projetor e caixa de som.

4	Produção fotográfica. Captação de planos abertos, médios e fechados, com busca pelo colégio.  Proposta Autorretrato.	Sala de aula com projetor e caixa de som.  Celulares e cabos.
5	Produção de Entrevistas “Ascendências”.	Câmera, Tripé, Iluminação, microfone.
6	Montagem e Edição Entrevistas.	Laboratório de Informática.
7	Finalização Entrevistas; Apresentação dos Auto Retratos.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
8	Produção cinematográfica, etapas e equipamentos.  Formação de equipes; Roteiro e Pesquisa. <i>Stop motion</i> . Pré-produção.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
9	Produção <i>Stop motion</i> .	Câmera, Tripé, Iluminação, microfone.
10	Montagem <i>Stop motion</i> .	Laboratório de Informática.
11	Produção cinematográfica, etapas e equipamentos.  Formação de equipes; Roteiro e Pesquisa. Curta metragem. Pré-produção.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
12	Pré-produção.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
13	Produção.	Câmera, Tripé, Iluminação, microfone.
14	Produção.	Câmera, Tripé, Iluminação, microfone.

15	Produção.	Câmera, Tripé, Iluminação, microfone.
16	Montagem e Edição.	Laboratório de Informática.
17	Montagem e Edição.	Laboratório de Informática.
18	Montagem e Edição.	Laboratório de Informática.
19	Finalização dos conteúdos, mostra interna das produções.	Sala de aula com projetor e caixa de som.
20	Recuperação, entrega de trabalhos atrasados, e repasse de notas.  Conselho de Classe.	Laboratório de Informática.

André Barroso da Veiga

Curitiba, 29 de fevereiro de 2020.