



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
COLEGIADO DOS CURSOS DE CINEMA

KELLY DEMO CHRIST

**PERSPECTIVAS DE ENSINO E EXPRESSÃO COM O CINEMA: UM ESTUDO A
PARTIR DO PROJETO OFICINA DE VÍDEO ESTUDANTIL**

Pelotas/RS

2015

KELLY DEMO CHRIST

**PERSPECTIVAS DE ENSINO E EXPRESSÃO COM O CINEMA: UM ESTUDO A
PARTIR DO PROJETO OFICINA DE VÍDEO ESTUDANTIL**

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Orientador: Dr. Josias Pereira da Silva

Pelotas

2015

KELLY DEMO CHRIST

**PERSPECTIVAS DE ENSINO E EXPRESSÃO COM O CINEMA: UM ESTUDO A
PARTIR DO PROJETO OFICINA DE VÍDEO ESTUDANTIL**

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Aprovada em vinte e três de novembro de 2015

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Josias Pereira da Silva

Prof^a. Dr^a. Rozane da Silveira Alves

Prof. Dr. Guilherme Carvalho da Rosa

Prof^a. Giovana Janhke

Agradecimentos

Este artigo representa a conclusão de um ciclo de quatro anos, cuja possibilidade de encerrar se deu graças à contribuição de muitos. Gostaria de registrar meu eterno agradecimento a todos da minha família, em especial aos meus pais, Rosi e Ronaldo, por me subsidiarem em Pelotas durante este período e me apoiarem tanto. Agradecer ao Matheus, pelo companheirismo, amor, e pelo incentivo, cruciais nesta jornada. Aos professores dos cursos de Cinema, pela grande possibilidade de aprendizado em tantos sentidos, em especial ao professor Josias pela orientação e amizade. Aos colegas e amigos do curso, bem como a Olga, Ana Laura, Laís e Vanessa, que foram capazes de crescer com sua fundamental amizade. Meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram nesta jornada. Obrigada!

Resumo

O projeto de extensão “Oficina de Vídeo Estudantil” vem se desenvolvendo desde 2011, quando teve sua edição teste. Até 2014, colaborou com a produção de 63 curtas-metragens, realizados por 25 escolas em dois municípios. Tendo em vista que estas produções foram desenvolvidas por jovens da rede pública, observaram-se quais as temáticas trabalhadas nestes curtas e sua possível relação com a vivência destes estudantes. Através de uma análise qualitativa e quantitativa, percebe-se o índice de obras que abordam temáticas como a morte, *bullying* e violência urbana, o que ganha outro significado ao relacionarmos as narrativas ao que compõe o cotidiano destes realizadores. Através de entrevistas feitas com quatro professoras que participaram do processo de realização dos curtas, evidenciam-se as possibilidades de trabalhos pedagógicos que podem ser realizados a partir dos vídeos, incluindo a oportunidade de se detectar quais são as reais preocupações destes alunos, seus conflitos e o que compõe seu imaginário. Percebe-se no cinema uma ferramenta de expressão, capaz de estimular o seu lado lúdico, bem como um espaço para a discussão de sua visão de mundo.

Palavras-Chave: Cinema; Educação; Produção de vídeo estudantil.

Abstract

The extension project "Oficina de Vídeo Estudantil" has been developed since 2011, at an edition test. By 2014, it has collaborated with the production of 63 short films, done by 25 schools, in two cities. As the productions have been developed by teenagers of public schools, the themes that were worked on these videos and their relation to the experience of these students were observed. Through a qualitative and quantitative analysis, we noted the index about themes such as death, bullying, and urban violence, which become deeply significant when related to the narratives to the day-to-day of these young people. Through interviews with four teachers who participated of the process of making short videos, it becomes evidenced that the pedagogical work possibilities that can be done with videos, including an opportunity to detect what are the students' concerns and conflict that compose their imaginary. Cinema can be an expression tool, able to stimulate the vision side of students, and it's as well a field capable to discuss their worldview.

Keywords: Cinema; Education; Student video production

Sumário

1. Introdução	7
2. Cinema como experiência educacional: antecedentes históricos	11
2.1. Produção de Vídeo Estudantil: novas alternativas para incluir o Cinema na Escola	15
3. Metodologia	17
4. Análise de dados	21
5. Considerações finais	26
6. Referências	28
7. Anexos	31
7.1. Anexo 1: Tabela 1	31
7.2. Anexo 2: Gráfico 1	31
7.3. Anexo 3: Gráfico 2	31

1. Introdução

Pesquisar as relações entre o Cinema¹ e Educação no Brasil, em si, é um desafio. Nota-se em nossa sociedade a precarização da atividade docente e da Educação, bem como a associação que se faz entre o audiovisual e o entretenimento. Compreender o Cinema enquanto ferramenta pedagógica pode causar estranhamento para determinados grupos, que remetem o filme diretamente como uma medida recreativa, ou provisória dentro da atividade escolar. Como elucida José Manuel Moran (1995), o vídeo muitas vezes é utilizado como “tapa buraco” quando o professor falta, fazendo com que os alunos associem assistir um filme a não ter aula, não usufruindo deste momento para o aprendizado.

Como adentraremos adiante neste artigo, as pesquisas que unem ambas as áreas estão presentes no Brasil já desde meados da década de 30. Conforme cita Celso Favaretto (2004), “A recomendação de que o cinema deveria ser integrado às práticas escolares foi imediata, sem que, entretanto tivesse levado a efeitos consistentes no sistema escolar, e até hoje” (FAVARETTO, 2004, p. 9). Percebe-se que a bibliografia disponível tende a tratar a relação entre Cinema e Educação puramente de maneira teórica, que pouco leva em consideração a realidade da sala de aula, e a prática docente. Estas pesquisas existem para servir de apoio aos professores que tentam implantar o audiovisual em sua disciplina, porém, além de não conseguirmos detectar se eles realmente têm acesso a este material, são poucos os educadores que escrevem sobre sua atividade prática na escola. Acarreta-se na perda do registro de uma experiência que seria capaz de abrir reflexões sobre os processos realizados no âmbito educacional, bem como um distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica, reforçando o efeito citado por Favaretto (2004).

Ao se tratar da produção de curtas-metragens realizados por estudantes, as referências tornam-se escassas. Mais recorrentes são os estudos que abordam as muitas utilizações da exibição de filmes na sala de aula, recurso que se propõe a diversificar os métodos de trabalhar os conteúdos curriculares. Nota-se que existem basicamente duas maneiras de tratar o audiovisual na escola: através da exibição, por exemplo, passar um filme

¹ O Cinema aqui discutido trata-se de um sinônimo de audiovisual, ou de vídeo, não fazendo diferenciação entre estes termos. Não se limita a compreensão de cinema enquanto espaço físico, e sim meio de comunicação, independente de qual plataforma, dispositivo, ou técnica utiliza.

durante uma aula a fim de mostrar em imagens um conteúdo, ou através da produção, onde os alunos se encarregam de fazer um vídeo.

A proposta do presente artigo é tratar a respeito desta segunda forma, das produções de vídeos estudantis, especificamente a partir dos 63 curtas-metragens que participaram do projeto de extensão Oficina de Vídeo Estudantil, de 2011 a 2014, nas cidades de Pelotas e Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Por meio de uma análise feita previamente², notou-se que algumas temáticas são frequentes nestes trabalhos, dentre as quais cabe destacar a presença das relações familiares, morte, *bullying*, elementos fantásticos, e violência urbana³. Com exceção do primeiro assunto citado, os demais possuem notável relação com conceitos atrelados direta ou indiretamente à violência.

Considera-se que mesmo nos casos onde as temáticas identificadas são semelhantes, a abordagem feita por cada um dos curtas diversifica-se, dependendo dos alunos que estão construindo estes roteiros. Refletiremos acerca da existência de elementos responsáveis pelas escolhas narrativas e estéticas dos estudantes, possivelmente atreladas ao que compõe seu capital cultural⁴. Sendo que na maioria dos casos tratados, os estudantes são os responsáveis pela escolha do tema, elaboração do roteiro, de sua abordagem, bem como todas as etapas de produção do filme, levanta-se o seguinte problema: o que estes curtas têm a expressar sobre os alunos que os produziram? O discurso dos filmes é relevante enquanto ferramenta de uso pedagógico?

Muitos fatores podem influenciar nas histórias e nas expressões dos estudantes, desde o que estes jovens consomem, o que assistem na TV, veem na internet, o quanto absorvem do conteúdo escolar, e possivelmente a localidade da escola em que estudam, ou seja, o espaço geográfico/político que o aluno habita contribui para internalização de diversos signos (socialização). Temos a hipótese de que este último, em especial, pode ser um fator de peso nas criações dos trabalhos realizados pelos estudantes, sobre a qual se deseja discorrer.

² A autora publicou no XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul (Intercom Sul) um artigo que retoma a análise feita anterior a esta pesquisa. Texto na íntegra disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2015/resumos/R45-1149-1.pdf>>. Último acesso em 02 de dezembro de 2015 às 15h.

³ Adentraremos os critérios de como estes temas foram percebidos nestes curtas no espaço dedicado a metodologia do trabalho. Também se pretende tratar separadamente cada um dos mesmos, pois se nota o quão distinto é o tratamento dado aos temas em cada curta.

⁴ Termo posto em circulação por Pierre Bourdieu (2002), como iremos explicar a seguir.

Reconhece-se a necessidade desta pesquisa, visando ser uma temática ainda em processo de constituição. Por isso, este artigo pode vir a contribuir com os pesquisadores da área, e com o reconhecimento da inclusão das produções audiovisuais nos meios de ensino, através do olhar de uma pesquisadora com formação em Cinema e Audiovisual. O presente artigo também se justifica pelo fato da autora ter tido a oportunidade de participar de 2012 a 2015 como bolsista do projeto de extensão Oficina de Vídeo Estudantil, trazendo percepções empíricas a este estudo, constituídas ao longo desta experiência, e facilitando a comunicação com algumas das professoras que contribuíram com este artigo concedendo entrevistas e relatos. Assim, este trabalho também serve de registro científico do projeto feito nas escolas durante o período estudado.

Muito do que compõe o conhecimento adquirido em relação ao assunto aqui trabalhado veio em decorrência de experiência prática, da possibilidade de acompanhar crianças e jovens no processo de aprendizado com o Cinema. Neste período, pôde-se notar o quanto o audiovisual tem potencial enquanto ferramenta pedagógica, possibilitando sua utilização em diversas disciplinas, com diferentes vieses e objetivos, fazendo contraste com a realidade escolar, onde poucas vezes os professores conseguem romper o sistema de ensino denominado por Paulo Freire (1987) como “educação bancária”. O autor descreveu a educação bancária como um processo educativo onde os estudantes dependem do professor para obter conteúdo. O professor, por sua vez, está ali para narrar e dissertar a respeito do que outrora aprendeu e memorizou. Assim, a educação fica análoga aos processos dados em um banco, onde o educador é o “bancário”, capaz de “depositar” a informação nos educandos, os “depositantes”. Para Freire, este método de educação é insuficiente, pois se dá de forma antidialógica, formando para a passividade, não estimulando a autonomia:

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria sua inserção no mundo, como transformadores dele. (...) Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade, e não sua criticidade, satisfaz o interesse dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. (...). Por isso mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro. (FREIRE, 1987, p. 60)

Além de Freire, para embasar teoricamente nosso estudo, utilizaremos Mario Kaplún (2002)⁵, cujo conceito de educomunicação faz importante relação entre as duas áreas do conhecimento aqui estudadas. Kaplún dá luz a questões pertinentes à mídia ser utilizada como ferramentas pedagógicas, concordando com Freire em seu conceito de educação atrelado à comunicação. Para ele, os meios de comunicação são capazes de contribuir com a formação moral do indivíduo, porém a convivência deste sujeito se dá cotidianamente com uma mídia cuja proposta não se empenha em construir esses valores, educar ou informar. Kaplún defendeu que o educador fizesse uso dos meios de comunicação com finalidades educacionais, bem como a incorporação desses aparatos por parte da população.

Em nossa pesquisa, para se compreender o que é expresso em nosso objeto de estudo, ou seja, nos curtas-metragens realizados para o projeto aqui tratado, faz-se necessário compreender alguns aspectos que tangem a relação destes jovens com seu espaço social, e com a escola em que estudam. Para isso, utilizaremos os conceitos de capital cultural⁶ e *habitus*, de Pierre Bourdieu (2011).

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o "sucesso escolar", ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das "aptidões" naturais, quanto às teorias do "capital humano". (BOURDIEU, 2011, p. 73)

Para Bourdieu os *habitus* são “sistemas de disposição socialmente constituídos” (1983, p. 45), eles representam as estruturas que formam o capital cultural, enquanto prática de um determinado grupo social. Conforme Ortiz: “o *habitus* tende, portanto, a conformar e a orientar a ação, mas na medida em que é produto das relações sociais ele tende a assegurar a reprodução dessas mesmas relações objetivas que o engendram” (ORTIZ, 1983, p. 15). Para Bourdieu, o *habitus* compõe um grupo de características sociais internalizadas. Está

⁵ Pesquisador e radialista Argentino que na década de 1960 defendia o uso da mídia dentro do processo educacional denunciando a “comunicação bancária” termo referenciado e adaptado de Paulo Freire.

⁶ Bourdieu define a existência do capital cultural de três formas: (1) estado incorporado (2) estado objetivado e (3) estado institucionalizado. Neste estudo trataremos mais especificamente do estado incorporado, que é assimilado pelo organismo ao longo do tempo, de maneira inconsciente, constituindo o domínio da língua culta, e demais referências culturais. Assim, o estado incorporado é intimamente ligado a questões de gosto pessoal, bastante relevante neste estudo, onde o foco são as produções narrativas e artísticas dos estudantes.

intimamente atrelado as afinidades e preferências, e aos comportamentos correspondentes as diferentes grupos sociais e classes. Estes conceitos facilitam nosso entendimento de que o sujeito é construído a partir de vários fatores, dentre eles, de sua socialização com o outro, processo este que também passa pela escola.

Em nosso trabalho, trataremos em um primeiro momento a respeito das iniciativas feitas no Brasil de incorporar o Cinema como ferramenta de ensino, buscando seus antecedentes históricos, para que se compreenda o estágio em que se encontra este processo em nosso país. Acreditamos que estes antecedentes históricos também nos revelam os tipos de visão que se dá ao Cinema dentro de nossa cultura, e dentro do sistema educacional. A seguir trataremos sobre a produção de curtas nas escolas, e das novas perspectivas formadas a partir destas ações pedagógicas. Abordaremos o projeto Oficina de Vídeo Estudantil, a fim de tratar suas especificidades e apresentar os dados coletados a respeito das produções realizadas de 2011 a 2014.

Apresentaremos, na nossa metodologia, quais dados foram levantados a partir dos curtas desenvolvidos para o projeto, e os analisaremos, incitando uma reflexão a respeito do espaço escolar, enquanto potencial ambiente de debate e de expressão criativa. Em nossa análise de dados iremos tratar a respeito dos alunos, enquanto produtores dos curtas-metragens que usamos como objeto de estudo, procurando compreender seu perfil a partir do contexto social que estão inseridos. Cabe ressaltar que optamos por entrevistar quatro professoras, as responsáveis por orientar o trabalho de produção de vídeo nas escolas que tiveram participação mais ativa durante o projeto. As educadoras selecionadas nos darão margem interpretativa suficiente para compreender o processo de produção nas escolas, bem como parte do universo de seus realizadores, a quem orientaram.

Apontaremos nas considerações finais alguns conceitos acerca do problema anteriormente levantado. Reconhecemos que, enquanto pesquisa inicial, não podemos nos comprometer a estabelecer uma interpretação estanque, e sim uma série de análises que poderão ser retomadas em uma possível pesquisa futura.

2. Cinema como experiência educacional: antecedentes históricos

Acreditamos ser essencial a compreensão dos antecedentes do processo que trataremos em nosso artigo. Além de nos situar no quanto do que foi idealizado se alcançou ao longo dos anos em termos de desenvolvimento educacional, a história nos revela os esforços do processo, não apenas de introduzir o Cinema na Escola, mas pensar em sua ação pedagógica. As tentativas de incluir os recursos audiovisuais, enquanto ferramentas de ensino no Brasil datam do começo do século XX, fazendo parte do conjunto de novidades que a República deveria trazer aos tempos que se iniciavam. Favaretto (2004) escreve que a evidência do potencial do Cinema enquanto aparato educativo se deve ao entusiasmo dos educadores da década de 1920 e 1930, que com projetos de modernização pretendiam concretizar o que denominavam Escola Nova. A partir do desenvolvimento destes projetos, e a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, surgem as medidas educacionais que reforçam o pensamento humanista na educação, bem como de sua modernização.

São lançadas as primeiras publicações a respeito da temática, como os pioneiros “Cinema e Educação” de Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho (1930) e “Cinema contra Cinema” de Canuto Mendes de Almeida (1931). Se por um lado estas obras reconhecem a importância que o Cinema teria para ilustrar questões pertinentes ao ensino, também denotam as dúvidas existentes sobre a eficácia em se utilizar o cinema como recurso educativo. Eduardo Victorio Morettin (1995) descreve que estes pesquisadores faziam apologia ao uso de censura nos filmes, desejavam padronizar o que denominavam de “Cinema Educativo”. Exigindo que as obras fossem sempre fiéis à realidade, ou documentais, eles acreditavam que o cinema, quando mal utilizado, poderia causar “danos morais” aos seus espectadores: “para estes educadores, as pessoas deveriam ter uma relação com o filme marcada pelo raciocínio frio e abstrato e não mais pelo sentimento” (MORETTIN, 1995, p. 15). Em 1932, Edgar Roquette-Pinto, intelectual ligado a iniciativas culturais e ao grupo da Escola Nova, juntamente a Jonathas Serrano, criam a Comissão de Censura, que idealiza regulamentar quais obras cinematográficas poderiam ser exibidas no país, permitindo restritamente o que fosse “cultural” ou “educacional”. Morettin (1995) destaca que o pensamento destes intelectuais julgava o espectador como um receptor pleno do conteúdo obtido pela mídia, reforçando o quanto a educação brasileira estava atrelada aos poderes do Estado.

Roquette-Pinto já havia discursado a favor do uso do cinema e do rádio como meios de comunicação que poderiam informar a população da época, numerosamente constituída por iletrados sem acesso à escola. Conforme Marília Franco (2004), se cria a Comissão de Cinema Educativo em 1927. Em 1935, Roquette-Pinto encaminha para o então Ministro da Educação, Gustavo Campanema, o projeto de criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (Ince). Instituído durante o governo de Getúlio Vargas, teve Roquette como seu presidente desde sua criação oficial, em 1937⁷, a 1947. O Ince tinha o papel de produzir filmes educativos para a população em geral, material cujo objetivo consistia na exibição em escolas e demais institutos culturais. Roquette contratou, como Chefe dos Serviços Técnicos, Humberto Mauro, cineasta conhecido da época que ficou responsável pela maioria da produção audiovisual do instituto. Segundo Fernanda Carvalhal (2009), o Ince produziu mais de 400 filmes, dos quais a direção de cerca de 350 foram feitos por Humberto Mauro.

Existindo por 30 anos, o Ince foi a mais sólida experiência do denominado Cinema Educativo no nosso país, como cita Franco (2004). No entanto, destaca a autora, os projetos e realizações da época não foram o suficiente para consolidar as relações entre o Cinema e a Educação. Para que a reforma educacional da década de 1920 tivesse alcançado êxito, seria necessário que a economia do Brasil tivesse acompanhado estas demandas. Numa sociedade dominada política e ideologicamente pelo elitismo, grande parte das ações de projetos como o Ince beneficiaram apenas estes grupos autoritários. Dentro da ideologia da Escola Nova, cujo discurso calcava-se no pensamento da educação laica, gratuita, pública, surge a contradição de que em muitos aspectos o que se manifestava eram concepções liberais e idealistas românticas:

O próprio espírito de democratização do ensino, que presidia a ideologia consciente da reforma, ficou comprometido, quando constatamos que o índice de escolarização no Brasil era de 21,43% em 1940 e de 26,15% em 1950. (...) O cinema era, com certeza, um recurso sofisticado demais para fazer parte de uma reforma educacional que precisava, antes de tudo, construir escolas e colocar alunos dentro delas. (FRANCO, 2004, p. 32)

⁷ Conforme Carvalhal (2009), o Ince funcionava desde 1936, porém é oficializado pela publicação da Lei 378, da nova organização do Ministério de Educação e Saúde, de 1937.

Frisamos a importância do Ince enquanto iniciativa pública pioneira em salientar a importância dos meios de comunicação como ferramentas de instrução à população. Porém se nota a divisão feita dos pensadores da época entre o cinema que pode ser utilizado para este fim, e o cinema de entretenimento. Observa-se que quando as pesquisas que unem Cinema e Educação surgem em nosso país, seus precursores abordam os métodos educativos de maneira similar ao da educação bancária, criticada por Freire (1987), onde se pensa no sujeito como um recipiente vazio, que absorverá o conteúdo visto na escola, no cinema, nos meios de comunicação, ou por qualquer que seja o “bancário”, fornecedor do conteúdo, de forma irrestrita, acrítica. Assim decide-se fazer uso da censura, a fim de evitar os malefícios dessa assimilação negativa dos conteúdos. Por outro lado, os intelectuais da época viam nas ferramentas de comunicação um grande aparato para informar a população sem acesso, e investem em um instituto que produzirá o que consideram como conteúdo verdadeiramente educativo.

Kaplún (2002) defende a responsabilidade que o comunicador deve ter com a sociedade, no entanto, o autor nos remete que a população em si deve aprender a se comunicar. Essa percepção é idealizada por ele já na década de 80, e demarca processo que está em trajetória, pois mesmo atualmente existem poucos espaços que de fato dão voz a população em geral. Ponderamos que mais do que assistir a uma notícia, o sujeito precisa saber como a notícia é feita, os interesses políticos de quem a criou, compreender seu conteúdo de forma crítica, para aí assimilar a informação que necessita. Assim, o autor afirma que além de se investir na possibilidade da população acessar a informação, é também necessário que o sujeito se expresse, se comunique, dê sua opinião, pois a educação se dá pelo diálogo.

Atualmente, o estado permanece incentivando o uso de filmes por parte da Escola, como na recente aprovação do §8º art. 26 da Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases⁸, que estipula a obrigatoriedade da exibição mensal de duas horas de filmes nacionais nas escolas de educação básica. Também nota-se a partir da década de 90 uma grande massificação da tecnologia, que permite que se pense na utilização do audiovisual de maneiras diversas. Atualmente não é raro que os estudantes tenham celulares, *tablets*, ou câmeras digitais que se bem utilizadas podem captar imagem e som de boa qualidade. Desta forma, a exibição de

⁸ Lei 13006/14. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014.

filmes tão amplamente debatida pelos processos pedagógicos desde o início do século XX, pode abrir novas vias de uso quando os filmes citados são realizações dos próprios estudantes.

2.1. Produção de vídeo estudantil: novas alternativas para incluir o Cinema na Escola

Valentí Gómez-Oliver (2014) comenta que a grande importância de realizar vídeos é sua característica de conter em si uma visão “sobre”, “do” e “no” mundo habitado pelas crianças e jovens que o estão desenvolvendo. Ressalta ainda que esta atividade consegue perpassar os âmbitos internos e externos a escola, pois o estudante não vai limitar sua experiência com vídeo apenas no período dentro da sala de aula, como pode ocorrer com outros conteúdos. Ele irá relacionar a experiência de produzir vídeo com sua vida pessoal, conversando com a família e os amigos a respeito, e terá um aprendizado dado através de um método diferente dos demais tidos em seu colégio, de acordo com Oliver (2014). Dar um novo uso para uma tecnologia que os discentes já conhecem e já utilizam em seu cotidiano também permite que a prática de produzir um curta-metragem rompa o espaço de “trabalho de aula”, e passe a ser uma atividade de aprendizado cotidiano, feito em diversos meios.

Giovana Janhke (2014), da Secretaria de Educação e Desporto de Pelotas, e professora de Língua Portuguesa da EMEF Independência teve a ideia de fazer um filme com seus alunos. A escola em questão se localiza em um bairro periférico da cidade, e abriga cerca de 800 alunos. Janhke (2014) narra que seu maior objetivo ao realizar um trabalho com vídeo com seus alunos era permitir que eles expressassem sua visão de mundo, utilizando a linguagem audiovisual para se comunicarem. Também fica evidente em seu relato o foco dado em permitir que os alunos da oitava série, último ano da escola de nível fundamental, pudessem deixar seu registro na escola, e por isso solicitou que os estudantes focassem em ideias simples em termos de produção, e que se passasse no próprio bairro onde se situa a escola.

Não tendo conhecimento sobre a parte técnica que se necessita para realizar um curta-metragem, a professora solicitou a contribuição do curso de Cinema da UFPEL. Josias Pereira, professor do curso, que já havia realizado projetos análogos, comprometeu-se a colaborar, e sugeriu também que se fizessem algumas oficinas, deixando o processo mais complexo. Entre abril e novembro de 2011, 30 alunos da escola e alguns alunos voluntários

dos cursos de Cinema e Audiovisual e Cinema de Animação da UFPEL colaboraram na produção de quatro curtas-metragens: **Regina Quer Casar**, **Velho Craque**, **Debutantes** e **O Dilema** (PEREIRA; JANHKE, 2012).

A partir desta primeira experiência, Pereira e Janhke desenvolveram a proposta de incluir as demais escolas do município em um projeto de extensão, parceria entre UFPEL, Prefeitura Municipal e Secretaria de Educação e Desporto. Assim, desde 2012 qualquer escola municipal de Pelotas tem possibilidade de participar, sendo requerido apenas que um professor, no mínimo, fique como orientador responsável pela turma. Em 2014 o Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM) da Secretaria Municipal de Educação do Rio Grande também se fez parte do projeto. Em função de Rio Grande situar-se a cerca de 60 km de Pelotas, e o deslocamento nem sempre ser viável, o projeto necessitou se adaptar e passar a incluir possibilidades de educação à distância.

Em 2012 e 2013, depois do período de finalização dos filmes, foi oferecido às escolas do município a possibilidade de se votar nas categorias da premiação, como melhor filme, roteiro, ator e atriz. Tanto as escolas que produziram os vídeos, quanto as que não produziram, eram convidadas para esta etapa do projeto. Assim, cada escola interessada recebia uma cópia com todos os vídeos participantes em DVD, um catálogo com título, classificação etária, sinopse, e uma urna para as escolas realizarem a votação. Foi realizado um evento para a entrega dos prêmios referentes a cada categoria, onde se premiou primeiros, segundos e terceiros lugares. Calcula-se que 40 escolas participaram votando tanto no I quanto no II Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas.

Em 2014, o projeto piloto em Rio Grande teve a votação dos primeiros lugares de cada categoria feita por 15 escolas da cidade. No mesmo ano, em Pelotas, em função do reduzido número de curtas inscritos, foi selecionada uma comissão de atuantes nos campos de cinema, comunicação e artes para avaliar as categorias. Experimentou-se realizar a estreia dos curtas na própria data do Festival, onde o prêmio de júri popular determinou quem recebeu o prêmio de melhor filme.

A partir daqui iremos apresentar os dados que obtivemos a partir da análise dos curtas-metragens que participaram do projeto de alguma forma, tanto os desenvolvidos durante as oficinas e ao longo da proposta, quanto os vídeos que foram enviados para concorrer nos festivais entre 2012 e 2013.

3. Metodologia

Neste artigo faremos uso da Linha de Pesquisa Linguagem e Processos Educacionais, segundo Senna (2003). Para desenvolver este trabalho foi necessária uma etapa exploratória. Entende-se por etapa exploratória o processo de reunir determinado material de pesquisa a fim de estudá-lo, levantando uma série de dados, os quais colaboram para se compreender as características e informações contidas no objeto de pesquisa de maneira aprofundada. Tivemos a oportunidade de elencar os curtas-metragens produzidos no projeto e avaliá-los, como se explanará a seguir. Assisti-los nos permitiu perceber que diversas temáticas são recorrentes, bem como sua abordagem.

Para compreender este levantamento, tivemos de organizá-los no formato de gráfico, com dados quantitativos e qualitativos, capazes de nos mostrar de maneira visualmente quais são os temas de destaque nos curtas. Chama-se pesquisa quantitativa aquela que utiliza números, explorando dados matemáticos para se perceber as características de determinado objeto. Por outro lado, a análise qualitativa irá fazer a interpretação destes dados, levando em consideração sua frequência sem excluir situações de exceção que sejam relevantes para nosso estudo. Em diversos casos, a abordagem de uma determinada temática é característica de uma obra em específico, no entanto é crucial para que consigamos compreender o grupo que a realizou (SENNA, 2003).

Nossa pesquisa tem a perspectiva quantitativa, quando fazemos uma análise de quão frequente são certos temas nas produções estudantis do projeto de extensão Oficina de Vídeo Estudantil, bem como qualitativa, pois iremos explorar o que estes assuntos têm a nos dizer, buscando ressaltar sua frequência sem excluir os casos excepcionais. Temos a crença de que o que é expresso nos curtas-metragens não se dá por um mero acaso, e como partimos da ideia de que, na maioria das vezes, os alunos escreveram os roteiros para a realização do

vídeo, conseqüentemente estas obras que estamos avaliando falam deles, de sua realidade, conflitos, problemas, preocupações, experiência de vida, e sua própria história.

Conforme cita Tânia Porto (2005), temos que levar em consideração que estes estudantes são “sujeitos de direito, que têm voz, vontade e capacidade para expressar-se e, portanto, devem ser ouvidos e considerados” (PORTO, 2005, online). Estas produções irão contribuir para que haja maior abertura nas suas relações com os demais colegas e professores, permitindo que se instaure uma relação de diálogo, crucial para a atividade de ensino e aprendizagem. A Tabela 1 (Anexo 1) dá luz a alguns dados pertinentes ao processo de produção de vídeo ao longo do projeto aqui visto. Destas 25 escolas municipais de ensino fundamental (EMEF) que participaram ao longo dos 3 anos, 17 são em Pelotas e 8 em Rio Grande, e tem-se o registro de que foram 3 as que produziram de maneira mais ativa: Independência com 16, Ferreira Vianna com 8, e Afonso Vizeu com 6 curtas-metragens. Assistindo aos curtas percebeu-se que algumas temáticas são frequentes, a partir das quais se pode formular o Gráfico 1 (Anexo 2).

Ressaltamos que algumas temáticas foram deixadas de lado para compor esta pesquisa. A discriminação étnica foi tema de dois filmes, **O Artista**⁹ e **O Escritor Misterioso**¹⁰, ambos de 2012. Como este assunto não foi tocado por qualquer obra posterior ou anterior, decidimos retirar dos tópicos destacados nesta pesquisa. O mesmo ocorre com a homofobia, que é presente apenas no curta-metragem **Kauã**¹¹, tendo o diferencial de ter sido realizado por alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos). Foi-nos ressaltado na entrevista da professora Giovana Jankhe que este último curta, além de trazer um debate relevante, também colaborou na questão da permanência dos alunos. De acordo com ela, as turmas de EJA possuem muitas desistências, e o fato de estarem fazendo um trabalho concreto e interessante contribuiu para que os alunos se sentissem motivados a finalizar o ano letivo. Observamos a importância social destes vídeos, cujas temáticas raramente foram exploradas em outras obras realizadas durante nosso projeto. Assim os incorporamos à temática do *bullying*, já que se referem, nestes filmes, aos diferentes tipos de discriminações que ocorrem dentro da escola.

⁹ Curta-metragem produzido pela EMEF Ferreira Vianna.

¹⁰ Produzido pela EMEF Jacob Brod.

¹¹ Realizado pela EMEF Independência.

Inicialmente havia-se ponderado quantificar o tópico relacionado à presença de competições. Pensamos em ater-nos aos recorrentes concursos de moda, festivais, campeonatos, ou partidas de futebol, que estão presentes em várias obras, mas há ainda maior presença da relação de grupos rivais, de alunos que não se dão bem e competem entre si, fazendo com que este tópico se tornasse abstrato, inviável de se interpretar numa pesquisa científica. Assim, decidiu-se incorporar a rivalidade que resulta em agressão, ou danos ao outro, também como pertencente ao tópico *bullying*, presente em 25,4% dos curtas, conforme o Gráfico 1. As discussões sobre *bullying* são de grande interesse por parte da escola, pois toca em outras questões como a ética, a moral, e o comportamento social, de forma que é instigado por parte dos docentes os debates e as discussões a respeito. Percebemos que em 10 curtas, a narrativa girava em torno de um personagem que precisa mudar, seja de comportamento ou aparência, quase sempre para ser incluído socialmente. Na maioria dos casos, estes filmes também tocavam na questão do *bullying*. Enfatiza-se a relevância que se dá dentro do universo escolar a questões atreladas a popularidade, aceitação dos grupos e dos colegas.

Situação semelhante se dá com a questão do contexto escolar. A escola aparece em 78% dos filmes, sendo recorrente alguma cena se passar nela, ou termos personagens que conversam a respeito do colégio ou fazem dever de casa e afins. Houve também casos da escola ser adaptada para parecer um quarto ou uma cozinha da casa de algum personagem. Por outro lado, poucos utilizaram a escola enquanto ferramenta da narrativa, transformando-a num ambiente imprescindível, que não poderia ser substituído por outro espaço. Assim retiramos este tópico de nosso gráfico, por compreender que a presença da escola nestes filmes está atrelada a fatores externos, como dificuldade de transporte, os alunos em sua maioria morarem próximos e terem a escola como um ponto de encontro em comum, e a falta de segurança em se reunirem fora.

Em função do projeto de vídeo ser muito associado ao conteúdo curricular, e muitos dos professores envolvidos trabalharem com língua portuguesa, literatura, ou ciências humanas, também se notou a presença de adaptações literárias para o audiovisual em oito curtas. Por esta mesma razão, vê-se em alguns trabalhos a presença de lugares de memória da cidade, o que pode ser uma forma de relacionar a atividade de vídeo com assuntos do

currículo de classe, ou ainda, há possibilidade dos alunos terem interesse em mostrar pontos atraentes de seu município, espaços que também constituem suas identidades e cotidiano.

Assim, a decisão de remover estes tópicos se refere à possibilidade de podermos nos ater àqueles que estão presentes no Gráfico 1. Observa-se que a presença do amor romântico e das relações familiares são os tópicos mais intensos dos curtas, presentes em 41,3% destes. Como a realidade da faixa etária destes jovens se relaciona diretamente com suas relações com os pais, com sua família e amigos, bem como um período de descobertas amorosas, é visível como estes signos são presentes em suas relações. Também fazemos relação da expressão dessas temáticas com o que visto na televisão, onde histórias de romance se passam corriqueiramente na programação das novelas, seriados, filmes, e demais conteúdos.

A morte é presente em 21 curtas, sendo um tema amplamente discutido pelo ser humano em várias idades, âmbitos, e até mesmo culturas. A presença do tema em si não constitui um diferencial, porém sua abordagem nos trabalhos nos chama a atenção. Conforme Gráfico 2 (Anexo 3), a maioria das mortes que se sucedem nos curtas são assassinatos, em 35% dos casos. Os acidentes e suicídios ocupam juntos a segunda posição, com 27% das histórias. E colocamos como “outros” quando não se enquadraram em nenhum dos grupos, onde cada exemplo mostrou um tipo diferente de morte: temos uma morte que não é explicada de maneira específica¹², outra que é dada de forma sobrenatural, e uma morte por overdose. A maioria dos casos são mortes implícitas, 57,1% dos casos, valor bastante próximo das mortes explícitas.

Notou-se que a questão da morte tem grande relação com a presença de elementos fantásticos¹³ nas narrativas. Dos 14 filmes que apresentam alguma temática sobrenatural, 10 deles tem morte no seu enredo. Na maioria dos casos o tema fantástico está associado ao horror, terror, e suspense, porém se tem como exceção exemplos de comédia e romance. Os elementos mais recorrentes nas histórias são os fantasmas (6 curtas), zumbis (3 curtas), vampiros e objetos mágicos (2 curtas), ficando apenas um caso com a presença de um

¹² Apenas se anuncia durante a narrativa que os pais da personagem faleceram, sem que se deem maiores explicações sobre o ocorrido.

¹³ Chamamos aqui de elemento fantástico toda associação com signos que não são compreendidos como reais.

demônio. Levanta-se a hipótese de que isto se deve a influências religiosas que os estudantes podem vir a ter, bem como seu contato com filmes e telenovelas da TV aberta que incorporem esta temática.

Por outro lado, a morte expressa nos curtas não possui relação, com exceção de um vídeo, com a violência urbana. Compreendemos como violência urbana cenas que denotassem sequestros, assaltos, uso de drogas, ou casos de violação de privacidade. Estas relações entre elemento fantástico/morte e violência urbana/morte, fazem notar que por vezes se trata a morte de uma maneira naturalizada. Mesmo quando explícita é tida como um resultado lógico de outros acontecimentos que compõe a narrativa, sendo por vezes banalizada. Por outro lado, a violência urbana, sempre direta e sem margem para sutilezas, faz com que possamos notar certo interesse dos jovens por assuntos densos.

Como já analisamos cada um dos tópicos presentes no Gráfico 1, faremos algumas observações a partir das relações feitas entre morte, *bullying* e violência urbana, pois percebemos que são tópicos significativos nos trabalhos dos estudantes, e que se relacionam entre si em sua abordagem. Como as escolas Afonso Vizeu, Independência e Ferreira Vianna tiveram mais relevante participação em nosso projeto, entrevistamos quatro professoras que acompanharam e orientaram o projeto em cada uma. Percebemos ainda que a escola Ferreira Vianna ainda teve um destaque específico, pois dos 6 curtas-metragens que foram apontados por conter violência urbana, 5 foram produções da escola. Para podermos entender a manifestação destas ideias, precisamos compreender quem são os destinatários destas narrativas, quem são os jovens que escrevem e realizam estes trabalhos.

4. Análise de dados

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (IBGE¹⁴, 2013), enquanto 42,4% dos brasileiros têm acesso à internet em sua residência, 97,2% da população tem acesso à televisão. Mas qual o conteúdo desta televisão? Maria da Graça Setton (2004) expõe estudo de 2003 onde calcula que a TV aberta de São Paulo oferece 6.260hs de programação infantil e desenhos animados, 3.435hs de novelas, 1.510hs de séries,

¹⁴ IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. Síntese de Indicadores 2013 – 2ª edição.

780hs de filmes e 350hs de programas de humor, o que resulta na soma de 10 mil horas de programação de ficção por semana. Já os documentários e os programas ditos como especificamente de caráter educativo, somam o total de 4.245hs em uma semana. Ponderamos que esta pesquisa se refere ao conteúdo de uma TV local e aberta, que provavelmente teria resultados diferentes se fosse revisada, observada em outras regiões, ou levando em consideração canais a cabo. Não sabemos precisar qual a parcela de brasileiros que assistem TV com frequência, ou a qual programação assistem, mas esta disparidade de conteúdo permite que se observe o quanto as opções de programação podem ser limitadas, e ao que a maioria da população terá acesso, e o que irá compor seu *habitus*.

Como explica Setton (2004), esta produção midiática presente na televisão trata em seu discurso a respeito da realidade social, bastante legitimado e amplamente reproduzido. Ao recrutar os assuntos tratados pela mídia em sala de aula, também se permite haja uma discussão crítica sobre estas pautas tão visíveis, que outrora eram tidas como verdades inquestionáveis: “constituindo uma oportunidade de desmistificar o mundo ilusório das realizações, politiza os conteúdos e historiciza comportamentos e práticas sociais” (SETTON, 2004, p. 7). Mas como compreender quais assuntos recrutar? Em uma vasta gama de opções, o professor pode optar por tratar de um tema extremamente relevante para um grupo, mas que para outro não condiz com seu convívio social e capital cultural.

Francisco Gutiérrez (1995), afirma que existe uma disparidade entre os conteúdos tratados na sala de aula e o que está vinculado a realidades dos alunos. Em muitos aspectos a escola cria a percepção de que não possui conexão com a realidade, que estaria fechada em si mesma, em conteúdos que pouco se conectam com a vida. Para o pesquisador esta disparidade se acentua pela falta de uso da tecnologia, que muitas vezes o aluno tem acesso e o professor pede que não utilize em sala de aula. Desta forma, os alunos utilizam a tecnologia apenas como forma recreativa, como uma alternativa para esta realidade desinteressante, pois não concebem seu uso para o aprendizado. O autor trata principalmente sobre a questão da televisão, porém, em uma sociedade em que o uso de celular é cada vez mais irrestrito, se percebe que a fuga pela tecnologia acaba sendo atenuada.

Assim, incorporar a tecnologia como forma de ensino abre espaço para que ela seja utilizada cotidianamente para finalidades que vão além do entretenimento, ou da

mediatização individual. Permite que o aluno aprenda a se expressar através de uma história, seja textual ou audiovisual, cria-se o espaço para a compreensão de quais são os conflitos, medos, inseguranças e preocupações destes jovens, ou mesmo quais questões lhe são naturais. A partir disso, a realização do curta-metragem passa a ser um espaço para uma discussão ampla sobre determinada temática, bem como possíveis momentos que possam derivar daí. Como assinalamos anteriormente, grande parte dos curtas-metragens possuem morte, e a maioria por homicídio. De acordo com matéria do Diário Popular (GUIMARÃES, 2014, online), além de Pelotas estar acima da média do estado, e ser o município fora da Grande Porto Alegre com maiores taxas de assassinato, a notícia ainda informa que os bairros mais afetados pelo crime são Centro, Areal e Três Vendas. Justamente nestes bairros se encontram, concomitantemente, as EMEFs Ferreira Vianna, Afonso Vizeu e Independência, escolas que selecionados a tratar de maneira mais aprofundada, tendo sido feitas entrevistas com as professoras que orientaram alguns curtas-metragens ali produzidos. Realça-se a compreensão do quanto os acontecimentos do bairro, do meio onde os alunos vivem e circulam, faz relação aos temas abordados em seus curtas, de forma direta ou indireta.

Constatamos que ao entrevistar quatro professoras, algumas das orientadoras do projeto nas escolas de participação mais ativa, incluímos a experiência de cerca de 30 curtas-metragens. Mesmo quando elas não conduziram as produções, conviveram com os alunos e com os colegas de trabalho que o fizeram, e portanto tiveram possibilidade de incluir as demais experiências em seus relatos. Na maioria dos casos comentados por elas, os alunos que participaram dos vídeos tinham entre 13 e 15 anos, ou seja, alunos de 8º e 9º ano. Importante destacar que estas escolas não possuem ensino médio, de forma que estes alunos são os mais velhos, e ao se formar no fundamental mudam de escola, muitas vezes se distanciando dos colegas e amigos. O interesse desta faixa etária em produzir os curtas, foi indicado em função de sua maior maturidade e autonomia para desenvolver um projeto que requer tempo hábil, trabalho em equipe, discussões de opinião, que o aluno esteja na escola em turno inverso, etc. Algumas professoras também comentaram a preocupação destes jovens de deixar uma “marca na escola”, algo que registre a passagem dos mesmos pelo ambiente escolar no qual se formaram.

Para averiguar o que compõe o *habitus* destes estudantes, questionamos sobre o acesso cultural na cidade, o que eles fazem em seu tempo livre, e percebemos que as respostas

variam em relação bairros que estes estudantes moram. Quando vivem mais perto do centro, ou do *shopping*, eles têm acesso ao cinema, frequentam esses ambientes com os amigos, participam de programas culturais. No caso do Areal, também se comentou a presença de institutos que promovem atividades, como oficinas de música, dança e artes. Porém, em bairros mais afastados, como o caso do Sítio Floresta, os jovens se limitam a frequentar os bailes que acontecem no interior da cidade. Em todos os casos, as professoras salientaram a própria escola como um espaço frequentado pelos alunos para atividades extracurriculares diversas. Também foi relatado que todos os alunos possuem celular nesta faixa etária, sendo raro que não sejam *smartphones*, mas que se restringem a fins de comunicação e acesso a redes sociais. Algumas professoras salientaram que apesar de terem a tecnologia, muitos alunos não a utilizam na íntegra, não sabem pesquisar utilizando o celular, por exemplo, o que se torna uma barreira a ser rompida quando trabalham com curta-metragem, e precisam aprender a utilizar as ferramentas que tem disponível para conduzir sua realização.

Sobre acesso a internet, notou-se que os alunos de cada escola possuem uma realidade, associada a sua localização. No Sítio Floresta, onde se situa a escola Independência, o acesso parece ser mais debilitado, os alunos utilizam o sistema de internet sem fio da escola, pois o bairro não possui *LAN house*, e muitos não têm internet em casa. Por outro lado, no Areal, bairro do colégio Afonso Vizeu, se utiliza a internet da escola apenas para pesquisas, e na sua maioria os estudantes tem acesso em casa. Na Balsa, espaço pertencente ao Centro de Pelotas, onde está a escola Ferreira Vianna, os alunos também acessam majoritariamente em casa, porém os casos excedentes recorrem a *LAN houses*. As professoras relataram que há um esforço por parte dos alunos em acessar a internet. Acesso este que se dá exclusivamente para fins de comunicação, mais especificamente a utilização de redes sociais.

A professora Márcia Knabah Neumann, da EMEF Afonso Vizeu, concluiu durante seu período trabalhando com vídeos que é essencial o desenvolvimento livre dos alunos nos curtas-metragens. A professora de geografia sempre trabalhou no projeto com o auxílio da professora de artes, Caroline Garcez Ávila, e relata que raramente os assuntos tratados pelos alunos eram de seu gosto pessoal, porém percebeu que a escolha das temáticas eram um dos motivadores das produções, e que caso o assunto fosse a eles imposto, não teriam conseguido realizar o trabalho com êxito. Márcia disse que foi através das discussões de roteiros que puderam notar que a temática do *bullying* era de grande preocupação por parte

dos alunos, o que a fez acionar a direção da escola. Ao longo de outros momentos, atividades na sala de aula e fora, passou-se a discutir o *bullying* na escola, e trabalhar estas questões com mais ênfase.

No caso da escola Ferreira Vianna, nos chama a atenção o relato da professora Jacqueline Peter Braz de língua portuguesa, a respeito do único curta-metragem participante do projeto que orientou em 2014: **Caiu na rede? Faça a coisa certa!**. Na história, uma garota manda uma foto seminua para seu namorado, que a expõe na internet. Originalmente, após ser rechaçada pela turma, a protagonista acabava se suicidando. No entanto, em função de uma das alunas, que pertencia à turma que iria produzir o vídeo, ter passado por uma situação análoga, a professora optou por realizar o vídeo com outra turma. Após discutirem o roteiro, decidiram coletivamente que no curta a personagem principal, com a ajuda da mãe, iria denunciar o namorado na Delegacia da Criança e do Adolescente, sendo preso por já ter antecedentes criminais e ser maior de idade. Questionamos Jacqueline se, em função das discussões, ela acreditava que os alunos haviam mudado sua forma de agir em relação a casos como este, tendo a percepção que o infrator é quem deveria ser punido, e não a vítima, a pessoa que foi exposta, como ocorria na história original. Segundo a professora, apesar de alguns estudantes terem mudado suas concepções em função do vídeo, a maioria da turma ainda permanecia pensando da mesma forma, julgando a vítima que foi exposta como a única responsável por ter sido exposta na internet. Denota-se que para que as discussões que o vídeo é capaz de fomentar tenham como resultado uma emancipação das concepções críticas dos estudantes, se faz necessário incluir outros espaços escolares, outras disciplinas, outros professores, outros momentos que ultrapassem o tempo de produção de vídeo.

Durante as entrevistas notou-se que, de forma geral, os alunos não expressam sobre sua vida individual na sala de aula. Não que o espaço restrinja este tipo de interação, porém não é um hábito deles, durante o período de aulas, fazer relação do conteúdo com uma experiência pessoal. Ao mesmo tempo, as professoras recordaram de situações onde o assunto discutido em aula se tornou espontaneamente o curta que estavam produzindo, por uma iniciativa dos próprios que debatiam o assunto. Também foram relatadas situações de interação entre professor e aluno geradas a partir da experiência de gravação, onde o convívio adquiriu outro caráter, até mesmo de maior intimidade. Estas situações remetem a experiência descrita por Kaplún (2002, p. 130), que discute a ficção como um meio privilegiado de

comunicação popular, capaz de estimular o destinatário a expressar seu pensamento sem se atrelar a um raciocínio lógico ou científico, ao qual não está acostumado, tornando-o espontâneo em seu processo de comunicação.

5. Considerações finais

Assim como Freire (1987), acreditamos nos estudantes como possíveis agentes de transformação, que necessitam de uma formação educacional que os estimule a se tornarem autônomos, fomentando sua criatividade, sua expressão, das mais diversas formas possíveis. É essencial que se possibilite a busca de sua voz dentro da sociedade, e se reconheçam enquanto cidadãos capazes de questionar, criticar, dando motivação para que apliquem sua ação transformadora. Daí o cinema, enquanto meio de expressão, pode contribuir como ferramenta pedagógica.

Pela capacidade audiovisual da reprodução, os filmes estudantis poderão ser discutidos em diversos âmbitos e momentos, os debates não se esgotam ao término da produção do curta. Em várias etapas de seu processo se permite a reinvenção, a adaptação, e a atribuição de novos significados para uma mesma narrativa, seja na criação do roteiro, na gravação, ou na montagem. Por vezes o imprevisto de algo que foi idealizado de forma diferente muda completamente o caráter de uma produção. Depois de sua finalização, a exibição também dá novo sentido, seja através do debate feito em grupo, ou das reflexões internas causadas no espectador pelo que é visto na tela.

Concordamos com Kaplún (2002) na necessidade de dar a população os aparatos necessários para que também sejam comunicadores, o que os torna mais críticos em relação ao conteúdo consumido, e com Freire (1987) de que é na escola, o espaço do diálogo e do convívio pessoal, que se precisa dar o estímulo para essa comunicação. Bourdieu (2011) retoma que muitas vezes a escola acaba não sendo um espaço democrático, pois valoriza determinado capital cultural em detrimento de outro, estabelecendo relações verticais entre os alunos. No entanto, através dos diversos processos de socialização, dentre eles o de possibilitar que todos tenham voz dentro da sala de aula, permite o rompimento de alguns

destes estigmas. Possibilita-se que os alunos expressem sua cultura, seu modo de ver e pensar o mundo, através de um curta-metragem.

Evidencia-se em nossa pesquisa a importância de observar com profundidade os assuntos abordados pelos estudantes. O vídeo pode ser uma abertura para que estes jovens falem de seu *habitus*, de forma a se detectar os problemas que compõe suas realidades sociais. Aí concluímos a importância dos professores, da escola, e dos demais órgãos responsáveis, se fazerem parte nesta discussão. Possivelmente um professor trabalhando de forma individual no tempo e espaço que possui destinado ao ensino de seu conteúdo curricular, é demasiado limitado para se discutir conflitos que compõe o cotidiano destes jovens. Pondera-se o que curta se torna apenas uma forma de detectar um conteúdo que precisa ser expandido e trabalhado em outros espaços diversos.

Também é tido que o cinema é capaz de fazer com que os alunos reflitam sobre suas ideias e concepções, e não apenas as reproduza. A pluralidade de ideias fomenta discussões espontâneas durante trabalhos em grupo, e na realização de um curta-metragem muitas vezes não se terá um jeito certo, e um jeito errado, e sim várias formas de executar algo, que levam a resultados diversos. Consideramos que ao estabelecer que um método não é superior a outro, e sim apenas distinto, constituímos um processo de aprendizado horizontal, onde os critérios a serem tomados não tangem questões de valorização de uma determinada cultura em detrimento de outra. A escola é um espaço determinante para os alunos, e para muitos se torna o único espaço onde poderão colocar questionamentos em concepções outrora naturalizadas. Por isso acreditamos na escola como um espaço socializador, onde a contribuição não se dá necessariamente nas respostas, e sim nas perguntas.

6. Referências:

Livros

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, CASTANI (org). Escritos de Educação, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2011, p. 71-79.

_____. **Sociologia**. ORTIZ, Renato (org.). São Paulo. Editora Ártica. 1983.

FAVARETTO, Celso. **Prefácio**. In: A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação. SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.) São Paulo: Annablume: Usp, 2004. p. 9-13.

FRANCO, M. **Você sabe o que foi o I.N.C.E.?** In: A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação. SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.) São Paulo: Annablume: Usp, 2004. p. 21-35.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

JANHKE, G. **Realizando um sonho**. In: PEREIRA, J. (org.). Produção de Vídeo nas Escolas: Uma visão Brasil – Itália – Espanha – Equador. Pelotas, RS: ErdFilmes Editora, 2014. p.73-179.

KAPLÚN, Mario. **El Comunicador Popular**. Editorial Caminos, La Habana, 2002. PDF.

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula**. In: Revista Comunicação e Educação, USP, São Paulo, v. 2, jan./abr. 1995. PDF.

MORETTIN, E. V. **Cinema educativo: uma abordagem histórica**. In: Revista Comunicação e Educação, USP, São Paulo, v.4, set./dez. 1995. p 13-19.

OLIVER, V. G. **Los vídeos que son como ventanas sobre el mundo**. In: PEREIRA, J. (org.). Produção de Vídeo nas Escolas: Uma visão Brasil – Itália – Espanha – Equador. Pelotas, RS: ErdFilmes Editora, 2014. p.5-6.

PEREIRA, J. **A produção de vídeo estudantil na prática docente: uma forma de ensinar**. 2014. p. 109-122. Tese de doutorado em Educação – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

_____. **A produção de vídeo estudantil na prática docente: uma forma de ensinar.** Tese de doutorado em Educação – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

_____; JANHKE, G. **Produção de vídeo nas escolas: educar com prazer.** Pelotas: ErdFilmes Editora, 2012.

PORTO, T. M. E. **Adolescentes e comunicação: espaços de aprendizagem e de comunicação.** Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, mar. 2005, ano XIII, ano 24, p. 133-141.

SENNA, L. A. G. **Orientações para elaboração de Projetos acadêmicos. De pesquisa-ação em educação.** Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora. 2003. PDF.

SETTON, M. G. J., **Apresentação.** In: A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação. SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.) São Paulo: Annablume: Usp, 2004. p. 15-18.

Fontes Eletrônicas

CARVALHAL, F. C. **Instituto Nacional de Cinema Educativo: da história escrita à história contada - um novo olhar.** 2009. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/index.php/cinema-categoria/25-historia-no-cinema-historia-do-cinema/113-fernanda-caraline-de-a-carvalhal>>. Último acesso em 17 de novembro de 2015, às 14h.

CHRIST, K. D. **Temáticas e abordagens nos curtas-metragens estudantis: uma análise da oficina de produção de vídeo.** XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul (Intercom Sul). 2015. Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2015/resumos/R45-1149-1.pdf>>. Último acesso em 02 de dezembro de 2015 às 15h.

GUIMARÃES, A. Diário Popular. **Casos de homicídio em Pelotas estão acima da média do Estado.** 16 de Agosto de 2014, online. Disponível em: <http://www.diariopopular.com.br/tudo/index.php?n_sistema=3056&id_noticia=ODc2ODc>. Último acesso em 17 de novembro de 2015, às 14h.

GUTIÉRREZ, F. **Relações que a TV e a escola propiciam aos educandos. Entrevista concedida pelo Prof. Dr. Francisco Gutiérrez em outubro de 1995.** In: PORTO, T. M. E. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v.23, n.1/2, p.314-321, jan./dez. 1997.

Disponível em:<<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59603/62702>>. Último acesso em 17 de novembro de 2015, às 14h.

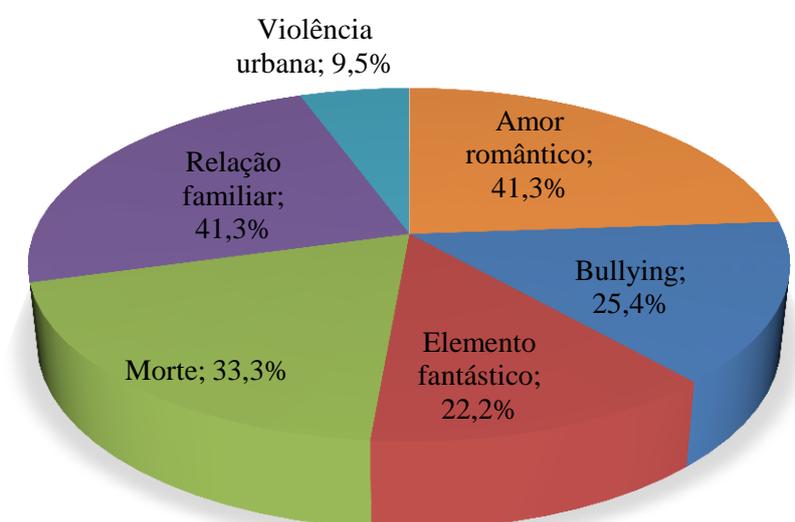
IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. Síntese de Indicadores 2013. Disponível em:<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/sintese_defaultxls.shtm>. Último acesso em 17 de novembro de 2015, às 14h.

7. Anexos

7.1 Anexo 1: Tabela 1

Ano	Qnt. escolas que produziram	Nº de curtas	Qnt. escolas que exibiram	Cidade
2011	1	4	-	Pelotas
2012	10	21	aprox. 40	
2013	11	23	aprox. 40	
2014	5	7	-	Rio Grande
	8	8	15	
Total: 63 curtas, produzidos por 25 escolas em 2 municípios				

7.2 Anexo 2: Gráfico 1



7.3 Anexo 3: Gráfico 2

