

## PRÁTICAS CINEMATOGRAFICAS NA SALA DE AULA - UMA ABORDAGEM MIDIÁTICA E INTERDISCIPLINAR DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

Luciano Dantas Bugarin<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho analisa as possibilidades proporcionadas pelo emprego da prática cinematográfica na educação básica. O objetivo é minuciar os aspectos inerentes a este tipo de atividade didática no que diz respeito a produção de sentido, significações culturais, práticas sociais e ressignificações dos sujeitos da aprendizagem. A partir de uma investigação autobiográfica de relatos da evolução da aplicabilidade de aprendizados desta natureza e depoimentos de discentes e docentes participantes, avaliamos a importância deste tipo de atividade em promover a interdisciplinaridade e reconhecimento de alteridade pelos alunos oportunizando redefinições de suas percepções sobre o mundo e si mesmos. Buscamos frisar que na realização de um filme em sala de aula, os alunos desempenham uma prática cultural favorável à criação de seu próprio conhecimento. Indicamos que este tipo de atividade não seja objeto de uma avaliação de cunho tradicional, conteudista e imediatista. Ponderamos as dificuldades decorrentes de tal critério pois as escolas tradicionalmente ainda exigem a avaliação formal. Concluímos que as influências do entre-lugar deste tipo de atividade pode ser imensurável e que não existe a prática cinematográfica ideal ou completa para aplicar-se em sala de aula, mas a que melhor se adequa a um espaço-tempo específico.

**Palavras-chave:** Cinema na educação, Educação básica, Cultura, Tecnologia, Educação audiovisual.

### INTRODUÇÃO

Fazer um filme é produzir arte, o que é fundamental no desenvolvimento das aulas na disciplina de Artes Visuais.<sup>2</sup> Ana Mae Barbosa (2008) instituiu a abordagem triangular como método da arte-educação que incentiva o desenvolvimento do senso crítico e de autonomia. A abordagem apoia-se em três pontos: contextualizar, apreciar e fazer. O fazer artístico é realçado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, onde é minuciado por suas diferentes experiências e significados: o fazer artístico como experiência de interação, que estimula ressignificações de vivências em grupo, arte como experiência poética, onde o domínio das técnicas empregadas desenvolvem significados e valores que possibilitam a transformação de

---

<sup>1</sup> Professor de Artes da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal Fluminense, [lucianodantas@id.uff.br](mailto:lucianodantas@id.uff.br)

<sup>2</sup> Dependendo da Instituição de educação a nomenclatura da disciplina de Artes Visuais varia (Artes Visuais, Artes Plásticas, Artes, entre outros). Por isso a disciplina será referenciada neste trabalho apenas como “Artes”.

relações de indivíduos em diversos ambientes da sociedade (uma sala de aula) e o objeto artístico como produção cultural, onde o resultado final reflete a história, a diversidade e o significado do indivíduo ou grupo que a realizou (BRASIL, 2001).

Várias são as particularidades da linguagem cinematográfica: o trabalho coletivo, a capacidade de organização, a criação mental como base, a multiplicidade de operações no processo de feitura, as constantes negociações acerca do processo de criação e execução, o desenvolvimento da percepção, as possibilidades da interdisciplinaridade, o engajamento no processo artístico, o surgimento de ensinamentos fora do lugar comum e a valorização da cultura. Diante de tal rendoso meio midiático, acreditamos que o cinema possa ser a ferramenta ideal para desenvolver o fazer artístico dos alunos. Apesar disto ele é pouco explorado em sala de aula. Quando ele é utilizado nem sempre o é de forma que estimule a criatividade dos alunos sem medo do fracasso ou que busque uma reflexão de uma vivência, que reflita suas culturas e os leve a ter consciência de seu lugar identitário de fala (BERGALA, 2008).

Realizar um filme em sala de aula sugere uma nova forma de produzir conhecimento por meio de práticas culturais. Mediante ações simbólicas, os alunos desempenham práticas sociais que podem vir a tornar mais perceptíveis suas relações interculturais e propiciar uma análise do conteúdo didático: a multiplicidade de linguagens de comunicação e fazer artístico de forma democrática afim de promover a alteridade na turma (CANCLINI, 2011).

Cremos que sendo uma relevante ferramenta de comunicação, informação e expressão o cinema viabiliza um estímulo a uma compreensão de conteúdos, saberes e significados que dialoga de forma mais relevante com suas vivências e sua cultura cotidiana, fomentando assim uma compreensão mais aprimorada sobre conhecimentos curriculares de forma mais reflexiva.

A característica da criação/produção coletiva possibilita diálogos entre os alunos e os leva a transitar entre espaços como o ambiente da sala de aula, vista como um lugar distante e desinteressante, e espaços imaginados, que refletem suas próprias identidades. Proporciona-se uma reconfiguração de suas percepções sobre o mundo e sobre si mesmos (SALES; AXER, 2014). “Tenho a convicção, calcada na experiência direta, que o fato de trabalhar na realização de um filme pode desencadear, em alguns alunos estigmatizados pela instituição como fracassados, uma restauração de autoconfiança” (BERGALA, 2008, p.203-204).

Conduzir uma turma a realizar um filme, onde ela precisa dominar a tecnologia audiovisual e planejar sua própria produção, promove novos significados às práticas e conteúdos curriculares. O plano de aula perde a rigidez conteudista para produzir novos significados de conhecimentos integrados, facilitando a interdisciplinaridade. A probabilidade de o planejamento inicial ter que ser flexibilizado no decorrer do andamento de uma produção

de uma turma é real, mas não significa que os alunos serão livres para fazer qualquer coisa sem orientação didática. A figura do professor como mediador da construção do conhecimento, e não como dono dele, é essencial para que se busque atingir a produção de algum sentido para os alunos, que não pode ser determinado e, às vezes, nem previsto pelo planejamento curricular (SALES; AXER, 2014).

## **METODOLOGIA**

Para realizar a análise de conteúdo temático, utilizaremos o método autobiográfico por possibilitar a reflexão sobre a relevância das experiências relatadas pelo professor, por meio de sua posição de protagonista. Através da metodologia de narrativas pode-se oportunizar o aprofundamento acerca da discussão da importância da formação de professores e a instigação a autorreflexões acerca de percepções e concepções sobre práticas de ensino. Destacamos também a importância da possibilidade de interpretação de cenários específicos de forma substancial proporcionada pela metodologia qualitativa. As narrativas dos sujeitos têm mais importância e promovem um diálogo que envolve todas as partes necessárias na busca de uma educação plena. (SANTOS; GARMS, 2014)

Apontamos a importância de uma metodologia que aproxima o pesquisador do sujeito e valoriza a subjetividade, fruto de uma diversidade de formas de ensino e de aprendizagem. Segundo Nóvoa (2015) a pluralidade de abordagens é justamente a essência das práticas educacionais mais inspiradoras. A pesquisa é fundamental para intensificar uma formação de professores que busque uma variedade de caminhos afim de prosperar nossas noções de métodos e fenômenos educativos, e evitar um ensino de ideologia “empreendedora”.

Descreveremos as experiências realizadas em um intervalo de 10 anos em aulas de Artes com análise das práticas cinematográficas em diferentes escolas e séries escolares. Procuramos entender e analisar as múltiplas possibilidades proporcionadas pelo uso do cinema como ferramenta de ensino, avaliação e articulação dos saberes. Foram coletados depoimentos de alunos e professores que participaram destes processos no intuito de elaborar uma problematização destas atividades e suas ressignificações curriculares. De 2008 a 2018, diferentes linguagens, propostas e temas foram abordados nestas produções na aula de Artes. Muitas vezes de forma interdisciplinar, dialogando com outras disciplinas e progressivamente evoluindo seus aspectos relativos ao ato de criação e produção coletivos, a autonomia criativa, a ideia de criação para apreciação coletiva, e recriação de sentidos a partir de demandas por

parte dos alunos. Relatamos aqui uma evolução deste tipo de prática de acordo com cada espaço-tempo em que foi realizada.

## DESENVOLVIMENTO

A primeira atividade audiovisual ocorreu em 2008, em uma Escola Municipal de Nova Friburgo (RJ), no bairro do Alto de Olaria. Os alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I foram estimulados pelo professor de Artes a realizar um processo de *brainstorming*<sup>3</sup> coletivo para elaborar o roteiro de um vídeo a ser realizado por eles. O formato e o tema seriam escolhidos pela própria turma. Previamente a esta atividade, variados curtas foram apresentados aos alunos na abordagem de assuntos da aula de Artes, - de acordo com a “pedagogia de fragmentos” de Bergala (2008), onde o professor trata um tema através de diferentes narrativas e gêneros filmicos – visando introduzir a fruição artística do audiovisual e uma “pedagogia da criação”: o ato do aluno “aprender a tornar-se um espectador que experimenta as emoções da criação por si mesmo” (DUARTE, 2012, p. 59).

O formato escolhido pelos alunos foi similar a um clipe musical e o tema foi o Natal, por sua proximidade cronológica na época. Os alunos reunidos elaboraram ideias e votaram nelas, elaborando um singelo roteiro do que seria feito em uma aula de 50 minutos. A filmagem aconteceu em dois dias (duas aulas de 50 minutos cada).

Há toda uma problemática no âmbito da educação em relação ao tema do Natal em sala de aula. Este pode ser visto como uma “tradição inventada” institucionalizada e trabalhada de forma repetitiva para naturalizar sua presença na cultura e memória escolar afim de manter uma hegemonia cultural e religiosa nas escolas pelo estado. Sem que se haja uma real problematização para combater a homogeneização de uma cultura sobre uma determinada classe social, a escola apenas continuará a perpetuar uma imposição de valores sem oferecer ou debater escolhas de conceitos os quais os alunos julguem ser mais compatíveis com sua cultura/identidade (MAK, 2013).

A criação coletiva do roteiro propiciou diálogos entre conhecimentos e culturas significantes para uma socialização e aprendizagem destes alunos e não apenas um acúmulo de imposições culturais. Ao observar o vídeo pode-se notar aspectos particulares do cotidiano e da cultura do meio em que os alunos viviam (rimas de rap e danças de hip hop) e de noções de

---

<sup>3</sup> “A técnica de *brainstorming* propõe que um grupo de pessoas se reúnam e utilizem seus pensamentos e ideias para que possam chegar a um denominador comum, a fim de gerar ideias inovadoras que levem um determinado projeto adiante” (<https://www.significados.com.br/brainstorming/>)

valores coletivos (combate à exclusão, solidariedade). Essas caracterizações “revelam autoria dos sujeitos que não se limitam a predeterminações, ao contrário disso: disputam sentidos e significados, em posições ambivalentes de poder, para as suas práticas culturais” (SALES; AXER, 2014, p. 547). Sobre esta experiência, uma das alunas que participou da atividade afirma:

*“Eu fui uma das atrizes que protagonizaram o filme, e fui uma das cantoras da música que desenvolvemos. Nunca pensei que poderia fazer um filme na escola, e com ele pudemos mostrar como nos sentíamos verdadeiramente. O meu antes era exatamente o que o filme retrata: uma criança que muitas vezes ficava triste por não ter o que os outros tinham. E hoje não ligo para as coisas materiais, penso em ser feliz e só. Pudemos nos expressar de uma maneira muito divertida e passamos um sentimento muito bom aos que viram”*  
**(Thalita<sup>4</sup>, aluna do 5º ano do Ensino Fundamental I<sup>5</sup>).**

O curta apresenta uma recriação sobre uma “tradição inventada”, cujo formato da imagem filmada carrega significados do processo de realização e ressignificações de apropriações culturais presentes no discurso e na narrativa. Porém, não é possível afirmar que essa prática inicial tenha atingido sua experiência completa pois os alunos não puderam experimentar o controle da câmera e a edição do filme por falta de tempo, equipamento e espaço adequados para tal na escola. Conforme ditos os pressupostos do cinema-hipótese de Bergala (2008), a prática tem um significado mais profundo quando eles realizam todas as etapas de uma produção de um filme.

A experiência seguinte ocorreu em 2011, em outra Escola Municipal de Nova Friburgo, no distrito de Mury. A atividade foi planejada de forma interdisciplinar entre o professor de Artes e a professora de Língua portuguesa. Houve uma abordagem mais significativa de uma filmagem, onde cada aluno exerceria uma função específica (por trás ou diante das câmeras). A equipe foi formada por duas turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II.

Os professores propuseram que os alunos realizassem uma adaptação do conto “A carteira”, de Machado de Assis para a atualidade. A turma recriou sentidos e significados dos elementos da história original que revelaram a criação de mundos imaginários. Estes mundos refletem um deslocamento dos alunos entre espaços – nesse caso, a realidade de uma escola pública e a realidade imaginada de uma escola particular. Na (re)criação da história

---

<sup>4</sup> Ressaltamos que os nomes dos alunos e dos professores que concederam depoimentos, são fictícios afim de preservar a identidade e a privacidade de cada um.

<sup>5</sup> As entrevistas foram realizadas entre julho e agosto de 2019. Foi colocada a escolaridade de cada um na época em que ocorreram as atividades citadas. Atualmente muitos são alunos de graduação.

transparecem ressignificações nas relações entre os alunos e um sentido ambíguo de uma cultura como espaço de criação (SALES; AXER, 2014).

Na adaptação, os personagens tornaram-se estudantes adolescentes de uma escola particular. O dinheiro de que Honório necessita para pagar uma dívida converteu-se no dinheiro que Pedro precisa dar a seu pai para pagar a fatura do cartão de crédito, o qual o garoto pegou inadvertidamente para comprar uma bolsa para sua namorada. O homem que vê Honório pegar a carteira no início do conto passou a ser um malandro que tenta pegar a mesma carteira antes do protagonista. Estas construções reproduzem sentidos ambíguos de identidade e conflitos culturais. Os alunos encenaram uma reconfiguração de seus comportamentos e posturas e não limitaram os sentidos de sua prática cultural. (*id. Ibid.*)

É importante frisar que nenhum tipo de direcionamento foi dado aos alunos além de “façam uma adaptação desta história para os dias atuais na nossa cidade”. Em seguida a adaptação foi transformada em roteiro e definiu-se quem exerceria as funções técnicas e quem seriam os atores. Nesse espaço-tempo de pré-produção e produção do filme percebeu-se uma significação de sentidos às condutas individuais que não seguiam certas posturas esperadas. – Alunos normalmente extrovertidos preferiram tarefas menos expositivas e de menos responsabilidade como guardar e carregar equipamentos, enquanto alunos mais introvertidos assumiram tarefas de maior responsabilidade e com mais evidência: operador de câmera e continuísta. A escolha dos “atores” revelou a importância de projetos dessa natureza ao compreender, já em seu próprio processo, fatores do cotidiano escolar que têm ligação ao fracasso escolar, como a discriminação e as possíveis dificuldades que surgem quando o professor precisa lidar com a diferença em sala de aula (CANDAUI, 2011).

Um projeto de realizar um filme com uma turma tem o potencial de incitar diálogos com novas formas de expressão em diversas disciplinas. Ele reflete o hibridismo da democratização dos meios de comunicação, da tecnologia que promovem maior difusão de práticas culturais emergentes de cruzamentos entre o culto e o popular (CANCLINI, 2011).

Por ser um projeto não linear que deve passar por várias fases até seu formato final, ele surge quase como uma abstração que viabiliza uma forte socialização em meio a disputas e ressignificações. Quanto mais autônomo for o trabalho dos alunos, mais exacerbada é a formação de um espaço-tempo não escolar (BERTI; CARVALHO, 2013; DUARTE, 2012). A professora de Língua Portuguesa ressalta estas possibilidades:

*“Essa experiência deu voz àqueles discentes tímidos, com dificuldade em socializar. Todos contribuíram juntos e precisaram dialogar, trocar ideias e*

*"correr atrás". Muitos medos e bloqueios foram vencidos por todos. E isso, com certeza, fortalece a construção de identidade de crianças e adolescentes. Essa experiência também deu voz àqueles discentes tímidos, com dificuldade em socializar. Todos contribuíram"* (Ana Maria, professora de Língua Portuguesa).

Nenhum aluno queria interpretar o protagonista por ser “corno” na história. O único interessado foi Rafael. Houve certo preconceito da turma, especialmente da aluna que interpretaria sua namorada. Rafael sofria discriminação pelas condições em que costumava ir à escola, nem sempre muito salubres. Mas ele estava determinado a se transformar no personagem “playboy de escola particular” e mudou radicalmente seu visual, inclusive realizando um corte moicano no cabelo. Para ele, a experiência foi libertadora no sentido de que ele pôde desvencilhar-se do seu papel já sacramentado como o excluído. Por isto em uma atividade desta natureza, durante a separação de tarefas “é preciso que essa redistribuição de cartas promovidas pela passagem ao ato de realização não seja escamoteada pela reprodução de papéis já instalados na turma – o que não é fácil, mesmo com a maior boa vontade do professor” (BERGALA, 2008, p. 204).

Os professores não podem apenas desenvolver projetos com a intenção de trabalhar as muitas diferenças que podem surgir em sala. É preciso ir além: promover um trabalho coletivo forte com outros educadores e incentivar iniciativas que valorizem as diferenças dentro da comunidade escolar. Também é necessário a oferta aos professores de formações continuadas afim de intensificar a abordagem destas questões na escola (CANDAU, 2011).

O uso da tecnologia do audiovisual produziu um sentido para além da atividade didática para construir dinâmicas específicas a partir da interação e socialização dos sujeitos que participaram e suas escolhas de papéis (CANCLINI, 2011).

Cada aluno pôde apropriar-se de novas percepções/identidades sem uma necessidade/tentativa de controle/limitação rígida. Estas identidades assumidas pelos alunos antes, durante e após o término da filmagem deslocam-se e transfiguram-se no espaço-tempo da prática e da pós-prática. As identidades dos sujeitos participantes assumiram novos significados que não serão mais os mesmos que eram durante a filmagem nem durante as exposições na escola (SALES; AXER, 2014).

Neste sentido de entre-lugar, pode-se dizer que os tempos de produção e vivência da experiência fílmica podem nunca ser efetivamente completos, mas estarem em constante evolução, mesmo que alheios ao tempo do ano letivo, indo contra a ideia de imediatismo na educação (*id. ibid.*). Sobre esta experiência, o aluno que interpretou o protagonista lembra:

*“Jamais imaginei fazer um curta, ainda menos em uma escola municipal. Eu esperava sim ter o papel principal, pois sou muito participativo e comunicativo. Na minha concepção, fazer aquele curta me fez ver que realmente a vida é que imita a arte e não o contrário. É impossível não se interessar mais pelo audiovisual. Você se interessa na produção, em tudo. Eu também fiz em outra escola depois um curta sobre Nelson Mandela e o Apartheid. Eu era o apresentador do telejornal. A visão que eu tenho hoje da arte foi ampliada depois do contato com a atuação neste curta. Eu agradeço imensamente o papel, gostaria de fazer outros!”* **(Rafael, aluno do 9º ano do Ensino Fundamental II).**

A fala da professora de Língua Portuguesa reforça o potencial transformador desta experiência:

*“Lembro-me do empenho dos "alunos-problemas". Eles, normalmente, não participavam das aulas, mas naquela produção se dedicaram como nunca. Ao final, estavam muito orgulhosos por terem conseguido produzir algo digno de elogios e aplausos. Sem contar, que todos, sem exceção, quando me encontram pelos caminhos da vida, falam com muito carinho do filme. Ou seja, foi algo marcante para eles, assim como para mim”* **(Ana Maria, professora de Língua Portuguesa).**

Apesar de maior envolvimento na criação e produção, esta prática também não atingiu sua experiência completa pois os alunos não puderam editar completamente o filme. A escola dispunha de computadores com um sistema de código aberto, com o qual nenhum professor ou aluno tinha familiaridade. Os alunos apenas usaram um simples programa de edição do computador para sincronizar o áudio com o vídeo. O professor de Artes editou o filme.

As duas próximas produções ocorreram em outra Escola Municipal de Nova Friburgo, no bairro de Varginha. Nos anos de 2011 e 2012, dois projetos distintos foram realizados com turmas de 7º e de 9º ano do Ensino Fundamental II.

Em outubro de 2011, a Secretaria Municipal de Educação (SME) solicitou que a escola enviasse para uma feira educativa, um trabalho que representasse a unidade escolar e tratasse do tema dos desastres ambientais causados por chuvas no mês de janeiro daquele mesmo ano, na época considerado o maior desastre natural já ocorrido no Brasil (ALVES, 2015). A única exigência: “Nada dos usuais cartazes ou maquetes. Façam algo novo”. O professor de Artes propôs a realização de um filme.

Foi decidido fazer um documentário, onde os alunos retratariam as condições do bairro e as providências tomadas (ou não) pelo poder público nove meses depois dos incidentes. Os alunos realizaram uma reportagem denunciando o descaso da prefeitura<sup>6</sup> e suas consequências.

---

<sup>6</sup> No mês seguinte, o prefeito foi afastado do cargo por desvios de verbas destinadas à reconstrução da cidade. (<https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/justica-federal-afasta-prefeito-de-nova-friburgo/n1597356945108.html>)

Alguns alunos atuaram como repórteres, enquanto o professor de Artes interagiu com eles como operador de câmera. Buscou-se envolver a comunidade pela participação da avó de uma aluna no filme.

O curta pode ser considerado transformador com relação aos sujeitos que se sentiram mais empoderados por sua intenção crítica. Apesar disto não é possível dizer que ele tenha causado uma mudança efetiva nas estruturas do poder político. O curta foi exibido em um evento promovido pela SME, na presença de diversos membros da mesma, mas não houve nenhuma repercussão além de algumas palmas e parabenizações neste evento. Segundo Canclini (2011), esta dificuldade está presente na sociedade na incapacidade de o poder político enxergar práticas culturais como ações efetivas nas estruturas do poder ou como geradoras de alguma mudança imediata e perceptível na sociedade.

Porém, como já afirmado anteriormente sobre os tempos de vivência da prática se estenderem para além do tempo escolar, conseguimos verificar neste projeto a importância que uma experiência educativa pode dar à responsabilidade social e política. Fruto da profundidade utilizada na análise do tema (DUARTE, 2012).

Através da ênfase na alteridade dos sujeitos, o processo de criar informação permite a união do coletivo por um sentido social (mesmo que neste caso em pequena escala) (CANCLINI, 2011). Uma aluna participante comenta sobre isto:

*“Nós nos sentimos protagonistas naquele projeto, pois naquela ocasião a voz de destaque era a nossa e não a do professor. Vimos que na vida precisamos também fazer um papel ativo e não somente passivo que é o que ocorre durante as aulas tradicionais” (Heloisa, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental II).*

Em 2012 o professor de Artes apresentou com a professora de Língua Portuguesa uma proposta que se afastou do caráter do cinema narrativo para focar no potencial subjetivo da linguagem artística do cinema para dialogar com conteúdos curriculares de forma reflexiva e significativa. Uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental II foi organizada em grupos para realizar vídeos curtos, onde os alunos declamavam poesias utilizadas em aula. Ao incentivar esta tarefa, os docentes estimularam o desenvolvimento de processos artísticos e culturais e a capacidade de se expressar na construção de um autoconhecimento e formação social. Os alunos tiveram à sua disposição fontes de formação do saber que estimularam suas práticas sensoriais e artísticas (NICÁCIO, 2012). Sobre a experiência, uma aluna relata:

*“Todos participaram. Foi bacana! Sendo que eu era bem envergonhada antes e depois dessa atividade fiquei bem diferente. Acho que nós pudemos nos expressar de uma forma que eu pelo menos não imaginava ser possível na escola” (Priscila, aluna do 7º ano do Ensino Fundamental II).*

Em 2016, em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, no bairro da Gávea foi planejado pelo professor de Artes e a professora de Inglês dois projetos audiovisuais. O primeiro foi uma espécie de “vídeo-arte” onde os alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II escolheram uma música que havia sido utilizada nos estudos de conjugação de verbos na aula de Inglês e que pudesse dialogar com as características estéticas do movimento artístico surrealista, estudado na aula de Artes.

Abordar conteúdos de determinada disciplina por meio do cinema visa encorajar os alunos a perceberem determinados conhecimentos de forma reflexiva, indo além do acúmulo de informações. Eles podem criar sentidos a partir dos significados das próprias imagens, desenvolvendo assim a informação, e não sendo apenas receptor dela. No caso das Artes esta relação fica ainda mais evidente se levarmos em conta que um filme é uma linguagem artística que pode ampliar as múltiplas leituras da linguagem artística das Artes Plásticas (NICÁCIO, 2012).

Ao realizar um vídeo sobre o Surrealismo, a turma desenvolveu um conhecimento acerca de um conteúdo curricular, de forma mais significativa: o resultado de sua prática cultural e social.

O segundo projeto tratou-se de um vídeo de abertura desenvolvido para as “olimpíadas da escola”.<sup>7</sup> Foi realizado com uma turma de 9º ano do Projeto Carioca II<sup>8</sup>. Os alunos utilizaram a conjugação de verbos em inglês no contexto dos esportes olímpicos. A turma produziu um vídeo onde cada aluno “interpretava um esporte” e o narrava em inglês. Esta atividade com este tipo de turma de aceleração é particularmente benéfica pois o uso da tecnologia digital pode ser visto pelos discentes como um processo mais informal de aprendizado coletivo e derrubar certas inibições. Geralmente alunos de aceleração “por terem pulado etapas, percebem que têm deficiências, têm medo de se expor e têm dificuldade de participação” (PLACCO; ANDRÉ; ALMEIDA, 1999).

A busca por alternativas para superar barreiras educacionais é importante para discutir currículos mais adequados e suas importâncias. (MILLER, 2014)

Sobre estes projetos a professora de Inglês comenta:

<sup>7</sup> Em ocasião das Olimpíadas de 2016 no Rio de Janeiro.

<sup>8</sup> Projeto da SME-RJ que visa diminuir o atraso de alunos onde eles completam duas séries em um ano.

*“Nunca havia realizado um projeto didático de cinema antes. Somente vi a possibilidade de fazê-lo ao saber que poderia contar com um companheiro de trabalho que era bastante inteirado com o cinema. Esse tipo de trabalho facilita bastante a interdisciplinaridade pois torna-se possível despertar um maior interesse no aluno. Ele poderá pesquisar e estudar ambas disciplinas envolvidas, porém com uma dinâmica diferenciada instigando-o, assim, a criar uma perspectiva de aula diferente ao que ele já provavelmente poderia esperar. Acredito que os usos de ferramentas midiáticas já são tão acessíveis aos alunos que o seu uso para fins didáticos certamente aproxima mais o docente ao discente e ainda pode tornar a prática pedagógica mais interessante para ambos” (Leila, professora de Inglês).*

Finalmente em 2018, em outra Escola Municipal, na Gávea, foi ministrada uma oficina de cinema no contra turno em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II pelo professor de Artes. Os alunos da oficina criaram um roteiro sobre bullying, e assim como no projeto “A carteira”, eles mesmos escolheram seus personagens e funções. Assim como no projeto de 2011, os alunos ambientaram a história em uma escola particular. O protagonista que sofre bullying na história acabou sendo representado por um aluno que o sofria na vida real. No deslocamento entre os espaços (sala de aula real e sala de aula cenário do filme) foi propiciada uma reconfiguração de pensamentos e percepções onde os alunos passaram a ter mais consciência sobre o mal do bullying. O hábito entre os participantes dissipou-se, e em outras turmas diminuiu. Uma professora da escola participou do curta fazendo uma ponta como atriz e conta:

*“Percebi que os alunos passaram a se enxergar de uma nova forma. Ainda mais pela temática tão falada e sofrida por alguns que foi abordada. Pude observar o comprometimento dos alunos que ficavam felizes no contra turno realizando as gravações e fui convidada a fazer uma participação em uma das cenas. Além disso, a exibição para outras turmas foi muito positiva. Os alunos menores ficaram entusiasmados ao reconhecer os alunos durante a exibição. Depois quando os encontravam pelos corredores diziam: Você estava naquele filme do tio de Artes. Isso mexe com a estima deles e por consequência a disposição para aprender. Eu tenho hábito de filmar alguns momentos da minha prática com os alunos em sala de aula. Depois mostro a eles, envio para os pais e direção. Eles adoram!” (Nathália, professora generalista de 3º ano do Ensino Fundamental I).*

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Projetos interdisciplinares normalmente buscam ir além das práticas pedagógicas convencionais e almejam viabilizar mais contextualizações, considerando-se os alunos como atores e geradores do seu próprio aprendizado, através da relação de conhecimentos curriculares com os conhecimentos autoconstruídos sobre práticas culturais, presentes no cotidiano dos

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

alunos, cujas relações entre si como turma e com saberes e conhecimentos possibilitam reconfigurações curriculares (SALES; AXER, 2014).

Procura-se então evitar a avaliação tradicional do aluno, historicamente e culturalmente relacionada a planos de aula rígidos e planejamentos conteudistas e a ideia de avaliação como controle em busca de uma objetividade de desempenho qualitativo, onde “os docentes passam o ano letivo preparando os alunos para participar de provas” (BARRIGA, 2014, p. 153).

A realização de um filme com os alunos possibilita uma avaliação que pode vir a promover um reconhecimento da alteridade e não apenas avaliar um resultado final, mas sim de compreender todo o andamento de um projeto em toda sua experiência e significado (CANDAU, 2011; SALES; AXER, 2014).

Podemos enaltecer conhecimentos ignorados por currículos que orientam esses alunos muito mais para a eficiência e acúmulo de conteúdo, que “não envolve só normas, livros didáticos e objetivos dos distritos escolares, mas convida professores e alunos a ter conversas complicadas, vividas como e através do projeto multifacetado e multiperspectivado de entendimento” (MILLER, 2014, p. 2047-2048). Sobre isto, as professoras citadas anteriormente ponderam:

*“Sabemos que a escola contempla vários eixos temáticos que não compreendem todo o conhecimento que um aluno poderia desenvolver plenamente, como por exemplo a avaliação de traços artísticos e de sensibilidade ou de eloquência em um aluno” (Leila, professora de Inglês).*

*“Não há mais como imaginar o processo educacional sem ferramentas tecnológicas. Os smartphones se tornaram parte do corpo dos nossos alunos. Dessa forma, o professor atento e preocupado com a aprendizagem precisa de alguma forma se utilizar desses elementos em suas aulas. A Escola preocupa-se muito com o currículo, por vezes, esquecendo que o aluno é um ser social. Sendo assim, acredito muito que experiências como a do nosso filme, contemplem outras percepções como a cultura, a arte, as emoções, o compartilhamento e a empatia. Sem abandono aos conteúdos, afinal foram trabalhados Machado de Assis, período histórico, produção de texto e linguagem cinematográfica” (Ana Maria, professora de Língua Portuguesa).*

Uma estudante que participou do curta “A carteira” operando a câmera, relata:

*“Nunca imaginei fazer um filme na escola. O aprendizado prático e com equipamentos reais fez ampliar o meu interesse por mídia e produção audiovisual. Foi uma boa experiência, fez os alunos se unirem e teve um bom resultado mesmo sendo algo novo e que não deveria ser ignorado pela escola. Porque a partir do momento que o aluno passa por novas experiências, ele*

*começa a se descobrir e definir gostos e ao participar dessa atividade eles tem uma nova opinião, com mais experiência, sobre o assunto” (Michelle, aluna do 8º ano do Ensino Fundamental II).*

Um projeto que envolva a prática cinematográfica não acaba quando o filme está pronto. É importante também a continuidade dos processos de significação da atividade mediante exibição do filme para a comunidade escolar. Não há como mensurar a duração do espaço-tempo da pós-atividade nem sua importância como prática social/cultural no reconhecimento da alteridade do aluno. É vital que os professores (mesmo os que não estiveram envolvidos no projeto) estendam o enaltecimento à importância das produções dos alunos visando a continuidade do processo de significação e não se torne apenas um projeto imediatista (CANDAU, 2011). “A escola se pretende ser um espaço de troca e socialização, deve assumir a finalidade de ‘mostrar o que se fez’”<sup>9</sup> (BERGALA, 2008, p. 173).

Não há como realizar uma avaliação no sentido clássico de sua elaboração em uma atividade de prática cinematográfica na sala de aula (e nem é interessante que isto ocorra). Barriga (2014) afirma que o termo “avaliação” é genealógicamente associado a ideia de controle, onde procura-se avaliar se uma atividade decorreu como foi inicialmente concebida e se necessário corrigir o que fugiu ao planejamento original. Isto é incoerente com este tipo de proposta, pois é necessário que se tenha plena consciência da “ambivalência existente nessas relações, assumindo os limites e impossibilidades de essas tentativas controladoras se darem por completo” (SALES; AXER, 2014, p. 549).

Colocar em ação este tipo de atividade audiovisual e buscar o debate sobre ela visando o aperfeiçoamento só tem a contribuir para um desenvolvimento maior em prol de currículos inovadores. Precisamos nos empenhar no desenvolvimento e problematização de procedimentos educacionais que visem ressignificar as relações de poder e cultura na sala de aula. Apenas assim poderemos afastar mais a pura valorização do currículo conteudista e a avaliação de “auditoria” que não permitem que os docentes avaliem junto aos discentes quais conhecimentos são mais válidos para determinados espaço-tempo (MILLER, 2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Cinema é um relevante recurso de comunicação e expressão. Ele viabiliza uma compreensão de conteúdos, saberes e significados que dialogam de forma relevante com as

---

<sup>9</sup> Como exemplo temos o programa “Escola, Câmera, Ação!” Do canal Multirio, onde alunos da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, assistem e comentam produções audiovisuais realizadas por outros alunos da rede.

vivências e a cultura do aluno, fomentando uma compreensão mais aprimorada e reflexiva dos conhecimentos curriculares. Produzir um filme é um ato de produzir cultura em conjunto com a tecnologia, que possibilita uma releitura dos conteúdos curriculares.

Durante os relatos das atividades neste trabalho comentou-se sobre as práticas terem sido completas ou não em suas significações. Isso implica dizer que existe uma prática cinematográfica ideal para a sala de aula? Ou mais completa? Creio que possa ser dito que não. Os docentes que almejam trabalhar com esta ferramenta didática em sala, devem estar atentos às necessidades dos alunos e suas diferentes formas de aprendizado, ao cotidiano da turma (relações, conflitos, diferenças) e a sua própria intuição e a de outros docentes que atuam na mesma turma. Além disso é importante levar em conta as limitações físicas da escola: que partes da escola podem ser utilizadas para filmagem? Quais são as possibilidades e riscos implicados em uma filmagem externa? É importante também ressaltar a disponibilidade de equipamentos audiovisuais tecnológicos disponíveis para a prática e exibição. Aconselha-se por exemplo evitar usar equipamentos dos alunos.

Podemos chegar a uma prática adequada a um determinado espaço-tempo de determinada turma em determinada escola, mas não a ideal ou que possa ser repetida em qualquer outro espaço-tempo. Não há uma fórmula científica e as propostas relatadas aqui não são métodos que podem ser impecavelmente adotados em qualquer escola, qualquer série e qualquer contexto. Espera-se que a partir delas possa haver uma ponderação sobre o que fazer e como fazer um filme em sala de aula com os alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, M. E. Tragédia na serra: maior desastre natural do país arrasou cidades. **O Globo**, Rio de Janeiro, 19 de jul. 2015. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/tragedia-na-serra-maior-desastre-natural-do-pais-arrasou-cidades-16837188>. Acesso em: 12 de set. 2019
- BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARRIGA, A. D. Impacto das políticas de avaliação e de qualidade nos projetos curriculares. In: LOPES, Alice C.; DE ALBA, A. **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. p.147 -175.
- BERGALA, A. **A hipótese-cinema – Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink / CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.
- BERTI, A.; CARVALHO, R. M. O cine debate promovendo encontros do cinema com a escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 3 (72), p. 183-199, set./dez. 2013

- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: Ministério da Educação, 2001
- CANCLINI, N. G. Culturas híbridas, poderes oblíquos. In: CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EdUSP, 2011. p. 283-350.
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v.11, n.2, p. 240-255, 2011.
- DUARTE, R. Cinema na escola. In: **A escola entre mídias: linguagens e usos**. Rio de Janeiro: Multirio, 2012.
- MAK, D. A Páscoa e o Natal: a comemoração dentro da escola. **Revista Veras**, São Paulo, Vol. 3, n. 2, p. 231-241, jul./dez. 2013
- MILLER, J. L. Teorização do currículo como antídoto contra/na cultura da testagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 2043 – 2063, out./dez. 2014
- NICÁCIO, Glenda. **Cinema e educação: novos planos para a aprendizagem**. In: III Encontro Baiano de Estudos em Cultura – III EBE CULT. 2012. Cachoeira.
- NÓVOA, A. Em busca da liberdade nas universidades: para que serve a pesquisa em educação? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 1, 263-272, jan./mar. 2015
- PLACCO, V. M. N. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, L. R. Estudo avaliativo das classes de Aceleração na rede estadual paulista. São Paulo, **Cadernos de Pesquisa**, nº 108, nov. 1999, p. 49-79
- SALES, R.; AXER, B. Currículo e Tecnologia: reconfigurando práticas culturais através do *katybook*. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 39, n.3, p. 545-556, 2014.
- SANTOS, H. T.; GARMS, G. M. Z. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. In: II Congresso Nacional de Formação de Professores - XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2014, Águas de Lindoia. **Anais**. São Paulo: UNESP, 2014, p. 4095-4106.