



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES/PROF-ARTES

Prof-Artes
Mestrado Profissional em Artes

SÍLVIA LÍLIAN LIMA CHAGAS

ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio

SÃO LUÍS – MA

2020

SÍLVIA LÍLIAN LIMA CHAGAS

ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em parceria com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestra em Artes. Área de concentração: Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Abordagens Teórico-metodológicas das Práticas Docentes.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Ramusyo de Almeida Brasil.

Coorientadora: Profª Dra. Elisene Castro Matos.

SÃO LUÍS – MA

2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Chagas, Silvia Lilian Lima.

Ensino de Artes Visuais com o Cinema : experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio / Silvia Lilian Lima Chagas. - 2020.

131 f.

Coorientador(a): Elisene Castro Matos.

Orientador(a): Marcus Ramusyo de Almeida Brasil.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Prof-artes em Rede Nacional/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

1. Artes Visuais. 2. Cinema. 3. Ensino Médio. 4. Experiências. I. Brasil, Marcus Ramusyo de Almeida. II. Matos, Elisene Castro. III. Título.

SÍLVIA LÍLIAN LIMA CHAGAS

ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em parceria com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestra em Artes. Área de concentração: Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Abordagens Teórico-metodológicas das Práticas Docentes.

Aprovado em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcus Ramusyo de Almeida Brasil (Orientador)
PROFARTES – UFMA

Prof. Dr. Reinaldo Portal Domingo
PROFARTES – UFMA – MEMBRO INTERNO

Profª Drª. Adriana Fresquet
PROFEPT – IFMA – MEMBRO EXTERNO

Aos meus pais, ao meu esposo, aos meus filhos, com amor desde sempre e para sempre.

AGRADECIMENTOS

Ao bom Deus, Senhor de tudo o que há, pela oportunidade dessa existência abençoada, permitindo-me não sucumbir em meio às tempestades.

Ao meu orientador, Marcus Ramusyo de Almeida Brasil, por toda a lindeza na tecitura de ensinamentos, por sua capacidade de partilhar sem restrição suas descobertas e tesouros literários.

Aos professores do PROFARTES, em especial, ao coordenador Reinaldo Portal, pelo apoio, incentivo e ensinamentos; e a todos os demais professores que contribuíram ao longo dessa jornada de saberes e fazeres.

Agradeço aos meus ancestrais que, movidos pelo olhar encantado com o céu, viram, nas estrelas, rotas constelares para caminhada sobre a terra, tecendo, assim, sentidos sobre a vida e teias invisíveis que uniram, através do amor, os meus pais.

A eles, meu agradecimento mais profundo: meu pai, seu Raimundo Lima (*in memoriam*), poeta, músico, compositor, mas, acima de tudo, meu gigante cantador, que me presenteou com o amor pelas artes; minha mãe, rainha-menina que, por idade, bem poderia ser minha irmã e que me inspirou na busca por entender e acolher o ser humano. A dança leve dessa união forjou-me em quem sou, sensível, musical e resiliente.

Agradeço aos meus irmãos, Rogério e Ricardo, meus companheiros com corações de cavalheiros; às minhas irmãs, Silviane, Sílvangela e Syntiane, minhas melhores amigas de todas as horas e para todos os tempos.

Agradeço ao meu esposo – meu amor e companheiro – Marcos Luís, que, nesta fase, mais do que nunca, dividiu-me com o mundo da pesquisa.

Aos meus três mosqueteiros: Vinícius, Adônis e Hércules, minhas melhores canções e inspirações constantes para os meus dias.

Em nome desses, agradeço aos meus cunhados e cunhadas e a toda minha constelação familiar.

Entre tantas pessoas importantes para o meu caminhar, agradeço ao meu mestre e padrinho Chico Pinheiro, minha inspiração para tornar-me professora de Artes Visuais.

Aos amigos e às amigas do PROFARTES/UFMA, em especial, minha amiga Meiriluce Teles e à sua família, pela mão amiga e inseparável, pelo olhar sensível e compromissado comigo, com o meu trabalho. Fizeram-me correr, quando eu mal

podia caminhar, João Carlos Pimentel, Beto Nicácio e Marilú Araujo, obrigada pela parceria, amizade e diálogos nesta caminhada.

Aos colaboradores da pesquisa – Beto Nicácio, Fábio Azevedo, Lucilene Pereira e Robson Melo – pelo apoio e aportes técnicos sempre cheios de muito carinho.

À Direção Geral e à Direção de Ensino do IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo, pela autorização para o desenvolvimento da pesquisa. Aos meus colegas/amigos do Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais, em nome dos professores Jorge Leão, Eline Mesquita, Márcia Fernanda, Gilmary Façanha. À Pyetra, minha amiga querida, leal, sincera e forte. À Sâmia, pelo incentivo, companheirismo e amizade incondicional

Aos meus educandos, inteligentes, astutos e ávidos pelo novo, que comigo teceram a pesquisa, pois, nas palavras de João Cabral de Melo Neto, “um galo sozinho não tece uma manhã”. Posso dizer que, na educação, não há urdidura que se faça sozinha. Aprender e ensinar são um tecido que precisa de muitos entrelaçamentos.

Agradeço ao Centro João da Mata, aos seus guias, dirigentes e meus irmãos de fé pela torcida e compreensão.

Agradeço a Célia, Lorena, Zezé, Dani, Jaci e Ruthinha, amigas-irmãs e à professora Isaura Silva, minha mestra, companheira, uma inspiração na militância por uma educação humanizante. Todas essas flores são presentes com os quais a princesa tocantina, Imperatriz/MA, presenteou-me.

À Goreth, minha amiga e madrinha, sempre companheira e disposta a corrigir meus artigos, à Jeanne Nunes, amiga e incentivadora e a todos que – direta e indiretamente – contribuíram para a concretização desta pesquisa.

*São Luís, Ilha do amor
Terra de grandes rumores
Do poeta Gonçalves Dias
Fazendo versos em noites de São João.
O amarelo simboliza no ouro
o azul simboliza nas águas
O verde simboliza nas matas
onde tem lindas palmeiras
Onde canta o sabiá.
Eu vou brincar na roça
com animação
Fazer fogueira pra São João.*

Raimundo Lima – cantor e compositor

RESUMO

A presente pesquisa analisa, em um ambiente educacional, o Ensino de Artes Visuais entrelaçado ao cinema. O objetivo norteador é desenvolver novas abordagens metodológicas – nas aulas de Artes Visuais com o cinema – que ampliem a formação crítico-reflexiva dos educandos do Ensino Médio. O local da pesquisa foi o Campus São Luís/Monte Castelo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). Os sujeitos da pesquisa foram 117 educandos, distribuídos entre os cursos técnicos de nível médio integrado de Edificações, Design de Móveis e Informática na primeira etapa; e, na última etapa, os educandos de Química Industrial do Ensino Médio-Técnico, no período de 2019 a 2020. O problema científico da pesquisa centrou-se em como desenvolver abordagens metodológicas nas aulas de Artes Visuais, mediante a utilização do cinema. Assim, analisam-se as contribuições de experiências crítico-reflexivas de produção artística nas aulas de Artes visuais com o cinema para a ressignificação do espaço de fala dos educandos como exercícios de alteridade. Desse modo, foram realizadas produção de fanfics e suas adaptações para roteiros, produção de curtas presenciais e remotos e, por fim, a hospedagem de seis curtas remotos no YouTube. O percurso metodológico adotado foi o de pesquisa-ação, com abordagem quali-quantitativa. Foram realizados levantamento bibliográfico, observação participante, sondagem diagnóstica, questionários semiestruturados sobre as experiências, acrescentando-se o uso do WhatsApp e do Google Meet como suportes pedagógicos na modalidade presencial e remota das aulas. A partir disso, fez-se a análise e a interpretação dos dados, envolvendo a sistematização das informações, através de gráficos, fotografias e corpus narrativos de textos. Nessa perspectiva, defende-se o uso dessas novas abordagens metodológicas no Ensino de Artes Visuais com o cinema por meio do uso das Tecnologias da informação e comunicação (TIC) como forma de educar pela pesquisa com base na experiência de produção crítico-reflexiva no Ensino Médio.

Palavras-chave: Artes Visuais. Cinema. Experiências. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present research analyses, in an educational environment, teaching of Visual Arts in relation to the cinema. The object of this study refers to the Teaching of Visual Arts with cinema. The general objective of this work is to develop new methodological approaches - in Visual Arts classes with cinema - that expand the critical-reflexive formation of high school students. The research field was the Campus Monte Castelo, of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Maranhão (IFMA), in São Luís. The research subjects were 117 students, distributed among the technical courses of integrated medium level of Buildings, Furniture Design and Computer Science, in the first stage; and, in the last stage, the students of Industrial Chemistry of the High-Technical Education, in the period from 2019 to 2020. The scientific problem of the research centered on the investigation of how to develop new methodological approaches in Visual Arts classes, using cinema. Indeed, we analyze the main contributions of critical-reflective experiences of artistic production in the visual arts classes with cinema for reframing the space of speech and discussion of students as otherness exercises. Thus, through the production of fanfics and their adaptations to scripts, production of live and remote short movies and, finally, the hosting of six remote short movies on YouTube. The methodological path adopted was the action research, with a qualitative and quantitative approach. As instruments of data collection, bibliographic survey, participant observation, diagnostic polling through conversation circles, semi-structured diagnostic questionnaires about the experiences were carried out, adding the use of WhatsApp and Google Meet as pedagogical supports in the classroom and remote form of classes. Based on that, the data was analyzed and interpreted, involving the systematization of information, through graphics, photographs, and text narrative corpus. In this perspective, the use of these new methodological approaches in the Teaching of Visual Arts with cinema is advocated through the use of Information and Communication Technologies (ICT) as a way of educating through research based on the experience of critical-reflective production in high school.

Keywords: Visual Arts. Cinema. Experiences. High school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Criação do grupo de WhatsApp da Turma 410	67
Figura 2 – Visita à exposição “Infinitos”	70
Figura 3 – Sessão fílmica: documentário “Andarilho” (2006), de Cao Guimarães	72
Figura 4 – Foto-mosaico produzido por alunos da Turma de Edificações, na atividade “Cinema no espaço escolar e a partilha do sensível”	73
Figura 5 – Educandos participando do projeto “CINEDESC”	75
Figura 6 – Exercício fotográfico: a construção de ângulos e planos com o celular e uso do tripé (Turma 104/Design de Móveis)	76
Figura 7 – Leitura e discussão sobre o livro do Alex Moletta (2014) / “Chuva de ideias” sobre o início da organização das equipes	77
Figura 8 – Formação de equipe de trabalho e de criação para produção do curta “BFFs” (Turma 102/Curso Técnico em Informática)	79
Figura 9 – Estudo e gravação das primeiras cenas do curta “Aura” (Turma 104/ Curso Design de Móveis)	80
Figura 10 – Estudo e gravação das primeiras cenas do curta “Aura” (Turma 104/ Curso Design de Móveis)	80
Figura 11 – Gravação do curta “Vida de Ifiano” (Turma 107/Curso de Edificações)	82
Figura 12 – Sessão fílmica “Quando a sala de aula vira a sala escura”	88
Figura 13 – Castle ou roque: jogada de xadrez onde o rei é protegido.....	88
Figura 14 – Oficina de roteiro com o cineasta e técnico em cinema Fábio Azevedo	89
Figura 15 – Oficina “Princípios básicos de uma produção audiovisual”, ministrada pelo professor Beto Nicácio	91
Figura 16 – Etapas iniciais para a realização da proposta “Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”	96
Figuras 17 – Proposta de produção de curtas remotas e a formação dos grupos de trabalho dos curtas remotos (da esquerda para a direita)	97
Figura 18 – Curtas publicados no canal do YouTube criado pelos discentes	99
Figura 19 – Roda de conversa sobre “A arte na educação escolar, as tecnologias e o cinema na educação”	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Conhecimento dos educandos sobre fanfics.....	105
Gráfico 2 – Questionário final da pesquisa	108
Gráfico 3 – Questionário final da pesquisa	109
Gráfico 4 – Questionário final da pesquisa	110
Gráfico 5 – Questionário final da pesquisa	110
Gráfico 6 – Questionário final da pesquisa	111
Gráfico 7 – Questionário final da pesquisa	112

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CERTEC	Centro de Referência Tecnológica
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
EPTNM	Educação Técnica Profissionalizante de Nível Médio
EPTT	Educação Profissional Técnica e Tecnológica
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFS	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
NUPPI	Núcleo de Pesquisa e Produção de Imagem
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SESC/MA	Serviço Social do Comércio/ Maranhão
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO TÉCNICO: tecituras poéticas com o cinema	25
1.1 Arte na educação: considerações sobre uma estética sensibilizadora com o cinema	26
1.2 Ensino das Artes Visuais no contexto técnico profissionalizante: inquietações reconstrutivas de saberes	31
1.3 Ensinar com a “ignorância” e aprender com a experiência	35
1.4 Ver, olhar e enxergar: dimensões do trabalho visual.....	38
2 O ENSINO DE ARTE COM O CINEMA E O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS	42
2.1 Metodologias ativas: dispositivos móveis como suportes pedagógicos	48
2.2 WhatsApp e Google Meet: pontes significativas de aprendizagens	52
2.3 Cinema com o uso de TIC: uma aprendizagem sensível para além da contemplação.....	57
2.4 Andanças poéticas com o cinema: percurso docente no IFMA	60
3 CONSTELAÇÕES METODOLÓGICAS DE SABERES: Artes Visuais com cinema no Ensino Médio	64
3.1 Caminhos iniciais: experiências audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem	65
3.2 Diálogos criativos: das fanfics à produção de curtas	84
3.3 Curtas remotos: arte para resPIRAR em tempos de quarentena – tecituras iniciais	92
3.4 Curtas remotos: arte para resPIRAR em tempos de quarentena – Navegar é preciso, produzir é criação	93
4 TECITURAS POÉTICAS COM A ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.....	100
4.1 Roda de conversa/ sondagem diagnóstica	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS ANDANÇAS EDUCATIVAS DO ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA.....	113
REFERÊNCIAS	117

APÊNDICE A – ROTEIRO DIAGNÓSTICO PARA PESQUISA “ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: EXPERIÊNCIAS CRÍTICO-REFLEXIVAS NO ENSINO MÉDIO”	125
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS ALUNOS SOBRE PRODUÇÃO DE FANFICS	126
APÊNDICE C – PROCESSO DE AVALIAÇÃO, AUTOAVALIAÇÃO E EXPERIÊNCIAS EM ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: EXPERIÊNCIAS CRÍTICO-REFLEXIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO	127
APÊNDICE D – ATIVIDADE: PRODUÇÃO DE CURTAS REMOTOS	129

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como título e norteamento o Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio. Foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão/IFMA¹, no Campus São Luís/Monte Castelo, que integra a Rede Federal de Ensino há mais de cem anos. Os sujeitos da pesquisa foram 117 educandos: na primeira etapa deste estudo, participaram os alunos dos cursos técnicos de nível médio integrado de Edificações, Design de Móveis e Informática; na última etapa, participaram os educandos de Química Industrial.

O processo de desenvolvimento da pesquisa foi construído com base em uma trajetória exploratória, a qual, segundo Gil (2007), envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão do objeto de estudo. Por sua vez, o método adotado foi a pesquisa-ação, a partir de uma abordagem qualitativa, que, para Chizzotti (1998), diz respeito a uma oportunidade de transformação com o delineamento da investigação baseado em pressupostos quanti-qualitativos de organização, pois, enquanto participam de cada uma das etapas de investigação, eles se escutam, repensam e interferem, de modo refletido, em seu cotidiano, com possibilidades de mudanças em seu mundo real. Os instrumentos de coleta adotados para o desenvolvimento de nossa pesquisa foram: levantamento bibliográfico, observação participante, sondagem diagnóstica, através de rodas de conversas, questionários diagnósticos semiestruturados, entrevistas semiestruturadas e o diário de bordo da disciplina.

Desse modo, os envolvidos foram instigados a aprender *pela* e *com* a experiência, por meio de diferentes processos reflexivos e experenciais de apreciação, bem como tendo por base a produção criativa nas aulas de Artes Visuais com o cinema, a fim de que se efetivassem as “mudanças em seu mundo real” (CHIZZOTTI, 1998, p. 100). De forma a complementar essa proposta, os dados

¹Instituição que oferece educação básica, profissional e superior, dotada de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Composta por 29 campi em 27 cidades do Maranhão, sendo elas: Açailândia, Alcântara, Araioses, Bacabal, Barra do Corda, Barreirinhas, Buriticupu, Carolina, Caxias, Codó, Coelho Neto, Grajaú, Imperatriz, Itapecuru-Mirim, Pedreiras, Pinheiro, Presidente Dutra, Porto Franco, Rosário, Santa Inês, São José de Ribamar, São João dos Patos, São Luís – Centro Histórico, São Luís – Maracanã, São Luís – Monte Castelo, São Raimundo das Mangabeiras, Timon, Viana e Zé Doca.

numéricos foram necessários para uma compreensão mais ampla sobre o objeto de estudo.

O interesse pela docência em Arte surgiu da proximidade de minha família com as linguagens artísticas. Ainda na infância, encantei-me com a magia do cinema ao assistir filmes pela televisão e, mais tarde, na grande tela. Na educação, o cinema foi um encontro que ocorreu no antigo segundo grau, hoje Ensino Médio. Entre várias experiências educativas, destacaram-se as aulas de história, nas quais o professor Jaime Silva (*in memoriam*) utilizava fitas VHS com temáticas relacionadas à sua disciplina e às aulas de Arte/Música no Coral Lilah Lisboa, do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), hoje IFMA.

Durante as aulas de música, o professor Francisco Pinheiro realizava sessões filmicas seguidas de sensibilizações, contextualizando a nossa cultura com outras contidas nos filmes, em óperas e documentários. Assim, fomos conhecendo artistas, estilos e nos encantando com as metodologias significativas adotadas por ele. Esses professores foram determinantes em nossa escolha pela docência do Ensino da Arte. Nossa caminhada com a disciplina de Artes Visuais abrange a educação básica, ensino técnico e tecnológico, o ensino superior e, ainda, trabalhos e formações na área de educação especial e Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJAI.

O ponto de partida para o desenvolvimento desse estudo foi a necessidade de ampliar a sensibilidade e a criticidade dos educandos na disciplina de Artes Visuais em um contexto dual² de educação técnica profissionalizante de Nível Médio³. Para tanto, estabelecemos uma trajetória pedagógica pautada em processos crítico-reflexivos de produção criativa com o cinema.

No contexto da educação, o ensino de Arte representa um diferencial, pois pode propiciar aos educandos diálogos fluidos com distintas áreas do saber. Educar, por meio da Arte, é uma possibilidade de sensibilização estética⁴, com alcances éticos e políticos, além de impactos na formação do senso crítico dos educandos e consequentes interferências efetivas no meio social.

Entre as linguagens da Arte, encontra-se a Arte Visual, a qual, segundo

² Contexto dual de educação: os cursos técnicos profissionalizantes são estruturados a partir de um conjunto de disciplinas técnicas específicas ligadas a cada um dos cursos e outro formado pelas disciplinas da área de ciências humanas.

³ De acordo com Artigo 1, II, do Decreto nº 5.154, de 2004.

⁴ Estética: palavra com origem no termo grego *aisthetiké*, que significa “aquele que nota, que percebe”. Também conhecida como a filosofia da arte ou estudo do que é belo tanto nas manifestações artísticas quanto na natureza.

Barbosa⁵, é uma forma de comunicação e expressão que tem como matéria-prima a imagem e isso faz com que o ser humano tenha, por meio dessa linguagem, a capacidade de se pensar visualmente, entendendo seu papel e seu lugar no mundo. No cenário educacional, a arte é uma forma de desenvolvimento da expressão cultural e, através dela, as pessoas podem expressar suas subjetividades e desenvolver diálogos por intermédio de experiências de apreciação, reflexão e produção com a obra de arte, uma vez que os encontros sensíveis com o ver, o contextualizar e o fruir podem ressignificar suas concepções frente à vida e, com isso, elaborar e reelaborar suas identidades e seus entendimentos sobre outras culturas.

Foi fundamental para a nossa pesquisa compreender o Ensino de Artes Visuais com o cinema vislumbrando sua relação com o perfil dos educandos do Ensino Médio e a existência de uma territorialidade entre esses e as TIC.

Entender essas conexões é um elemento fundamental para o desenvolvimento do nosso trabalho, que depende do respeito às identidades dos envolvidos para que o processo de entrega seja efetivo e promotor de conhecimento e relevância tanto social quanto acadêmica. Da mesma maneira, foi fundamental entender o público do Ensino Médio que, de acordo com as DCNEM/2011⁶, não pode ser compreendido como um bloco social homogêneo, posto que é constituído de um conjunto de indivíduos adolescentes e jovens, provenientes de diferentes situações sociais, econômicos e culturais.

Nessa conjuntura, a escola precisa ser repensada para responder aos desafios propostos. Sendo assim, não pode ser edificada a partir de ações que unifiquem as linhas de trabalho, pois a educação, no Ensino Médio, depende do respeito em relação aos diferentes perfis dos educandos que se encontram nesse nível escolar.

Modificar essa estrutura passa por algo definido por Demo (2015) como o estímulo ao desenvolvimento de inquietações reconstrutivas de saberes. Para isso, é

⁵ Ana Mae Barbosa é uma das principais referências brasileiras em arte-educação e, embora já aposentada, ainda é disputada pelos alunos da instituição como orientadora. Desenvolveu, influenciada diretamente por Paulo Freire, o que chamou de abordagem triangular para o ensino de artes, concepção sustentada sobre a contextualização da obra, sua apreciação e o fazer artístico. A pesquisadora foi a primeira a sistematizar o ensino de arte em museus, quando dirigiu o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo – MAC.

⁶ DCNEM/2011: Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio de 2011, estabelecidas por meio do parecer CNE/CEB nº 5/2011 (BRASIL, 2011) e da resolução CNE/CEB nº 2/2012 (BRASIL, 2012). Esse documento traz em seu bojo apontamentos acerca da importância de aprofundamento da temática que cerca o eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, proposto como elemento central da organização pedagógico-curricular da última etapa da educação básica, que é o Ensino Médio.

fundamental que o educando seja incentivado a pesquisar e a desenvolver suas próprias elaborações. O educando – quando motivado e acompanhado – aprende com base em suas próprias articulações tanto do pensar, quanto do fazer.

Esses processos inquietantes podem desenvolver a proatividade e a autonomia dos sujeitos da aprendizagem, desde que se alicerçem a partir da atribuição de novos sentidos aos conhecimentos escolares, considerando o professor um colaborador e não um detentor de saberes.

A escola passa a ser, então, uma fomentadora de olhares e posturas investigativas, algo fundamental para o educando do Ensino Médio, que é diverso em sua própria condição de “juventude”. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁷ recomenda que a escola acolha essa diversidade, desenvolvendo processos educativos que atendam às necessidades de uma formação geral com vistas a um exercício de cidadania, garantindo aos estudantes uma condição de protagonistas em suas trajetórias de educação, sem esquecer suas singularidades.

Assim, o cinema é entendido, neste estudo, como uma forma de ampliação cultural, que promove uma habilidade para ver de modo sensível, crítico e reflexivo, e pode ser instigada nas aulas de Artes Visuais para além da contemplação, uma vez que, entre seus objetivos de aprendizagem, visa à ampliação da sensibilidade e da imaginação e estimula a leitura de imagens por meio de experiências de apreciação e produção dos educandos, de seus colegas e dos artistas, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do componente curricular Arte.

Desse modo, o interesse pelo cinema na educação, especificamente nas aulas de Artes Visuais – uma linguagem promotora de travessias na formação dos educandos – ocorre para além da exibição na sala de aula. Assim, encontramos consonância na pesquisa de Cipolini (2008), a qual afirma que a exibição de filmes não é indicativo suficiente de que seu potencial pedagógico esteja sendo explorado como deveria. Seus apontamentos dizem que o uso “*per se*” do cinema se traduz numa certeza de que ele está sendo utilizado de maneira adequada. É fundamental, nesse sentido, buscar outras formas de efetivar sua utilização na educação.

⁷ A BNCC – Base Nacional Comum Curricular – foi elaborada em 2015, a partir de uma análise em documentos curriculares brasileiros, realizada por 116 especialistas indicados por secretarias municipais e estaduais de educação e por universidades. Em 2017, o texto introdutório da Base e as partes referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram aprovadas pelo CNE e oficializadas pelo MEC – o texto correspondente ao Ensino Médio ainda está em processo de elaboração.

Partindo desse pressuposto, a presente pesquisa buscou a dialogia entre os elementos da linguagem visual e os elementos da linguagem cinematográfica como ponto de interesse e significação para o desenvolvimento dos educandos, bem como uma possibilidade de aprender *pela* e *com* a experiência.

Essa indagação é necessária, pois educar, por meio da Arte, é desenvolver processos de ensino-aprendizagem que fomentem relações estéticas, sociais e políticas que ampliem o vocabulário cultural dos educandos consigo próprios e com o mundo.

A leitura de imagens na história das Artes Visuais, assim como a leitura e a interpretação de outras culturas e mundos reais ou ficcionais – apresentados pelo cinema – são ingredientes formativos que podem contribuir para experiências educativas significativas⁸. Essas construções educativas interligam os conteúdos de diferentes disciplinas numa perspectiva de formação integral que impulsiona a autonomia do pensar, transformando este em uma em ação refletida.

Essas tecituras são aqui entendidas como a reunião dos fios da aprendizagem que se atravessam no tear da educação. Esse entrelaçamento, por sua vez, é articulado a partir de poéticas⁹ instigadas por meio de diferentes manifestações artísticas que ocorrem no espaço escolar e fora dele, estabelecendo-se um diálogo estético entre as obras de arte e o observador.

Essa urdidura¹⁰ do Ensino de Artes Visuais com o cinema moveu-nos a repensar o papel da arte na formação técnica profissionalizante de Ensino Médio a partir de inquietações sobre a estrutura curricular dos cursos técnicos, marcada pela dualidade entre as disciplinas da área técnica e as da área humanística. Refletindo sobre a necessidade do desenvolvimento de práticas educativas com base em uma educação dialógica entre esses dois eixos – tendo em vista a perspectiva da omnilateralidade¹¹ – que surgiu o seguinte problema de pesquisa: Como desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes Visuais mediante a utilização do

⁸John Dewey: filósofo e educador americano. Nasceu em 20 de outubro de 1859, em Burlington, Vermont. Contribuiu para a fundação do pragmatismo, escola filosófica de pensamento popular no início do século XX. Foi fundamental no movimento progressista na educação. Defendia o princípio de que a melhor educação envolve o ‘aprender fazendo’. Publicou mais de 1.000 livros, ensaios e artigos sobre uma ampla gama de assuntos, incluindo educação, artes, natureza, filosofia, religião, cultura, ética e democracia ao longo de sua carreira.

⁹ Poéticas: ramo da filosofia da Arte que estuda a qualidade das obras artísticas em função de como são produzidas, o que expressam e o que provocam na sociedade as ideias do artista.

¹⁰ Urdidura: conjunto de fios dispostos longitudinalmente no tear e pelos quais passa o fio da trama.

¹¹ Segundo Frigotto (2012, p. 267) e Manacorda (2007, p. 89), omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”.

cinema?

O objeto de estudo desta pesquisa é o Ensino de Artes Visuais com o cinema. Esse entrelaçamento é chamado por nós de tecitura¹² de conhecimentos entre a disciplina de Artes Visuais com o cinema, além do desenvolvimento de metodologias ativas¹³ com a utilização de TIC no Ensino Médio

Destarte, o objetivo geral deste trabalho é desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes visuais com o cinema, de modo a ampliar a formação crítico-reflexiva dos educandos do Ensino Médio. A partir do problema de pesquisa e deste objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1 – Ampliar o potencial sensível e crítico dos educandos do Ensino Médio técnico profissionalizante nas aulas de Artes Visuais;

2 – Analisar as dimensões de territorialidade dos educandos do Ensino Médio com as TIC nas aulas de Artes Visuais com o cinema;

3 – Verificar de que maneiras as TIC, no âmbito da educação, podem contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia do cinema na escola que potencialize processos imersivos de leitura, interpretação e produção artística nas aulas de Artes Visuais;

4 – Analisar as principais contribuições de experiências crítico-reflexivas de produção artística nas aulas de Artes visuais com o cinema para a ressignificação do espaço de fala e discussão dos educandos como exercícios de alteridade.

Visando responder ao problema supracitado, foram elencadas as seguintes perguntas científicas que norteiam a nossa pesquisa:

1 – De que formas o Ensino de Artes Visuais com o cinema pode ampliar o potencial sensível e crítico dos educandos do Ensino Médio, em um contexto de educação técnica profissionalizante?

2 – Quais as dimensões de territorialidade dos educandos do Ensino Médio com as TIC nas aulas de Artes visuais com o cinema?

3 – De que maneiras as TIC podem contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia do cinema na escola, de modo a potencializar processos imersivos de leitura, interpretação e produção artística nas aulas de Artes Visuais?

4 – De que formas as experiências crítico-reflexivas nas aulas de Artes Visuais

¹² Tecitura: significa a reunião de fios que se atravessam no tear, formando uma urdidura.

¹³ Metodologias ativas: processos educativos que dão ênfase ao protagonismo dos educandos, que se envolvem de modo efetivo sob a orientação dos educadores.

– numa perspectiva de produção artística de cinema – podem promover ressignificações tanto no espaço de fala quanto nas discussões dos educandos como exercícios de alteridade?

Assim, o presente trabalho está estruturado a partir de um corpus de análise constituído por autores que abordam, entre outras temáticas, o ensino de Arte, o cinema e o uso de TIC na educação. Ao longo da trajetória da pesquisa, baseamo-nos – quanto ao papel da arte na educação – em Barbosa (1991; 1995; 2008; 2010 e 2013), no que se refere à arte e à imagem na educação escolar, em relação à Abordagem triangular enquanto uma forma de mediação pedagógica significativa e que direciona os estudos da Arte-Educação contemporânea. São também elementos norteadores as obras de Fusari; Ferraz (1991; 2001) com suas colaborações em torno da Arte na educação escolar e sobre as metodologias no ensino da Arte. Do mesmo modo, pautamo-nos nos PCNs e na BNCC de Ensino Médio em Arte, os quais são documentos baseados na valorização dos diferentes saberes e culturas que compõem o mosaico sócio-cultural dos estudantes.

Considerando que este é um estudo de campo, realizado em um contexto de educação técnica profissionalizante, fundamentamo-nos, quanto à origem e à trajetória da educação técnica no Brasil, em Garcia; Dorsa; Oliveira; Castilho (2018). No mesmo sentido, valemo-nos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica Nível Médio. Em uma perspectiva correlata, por se tratar de uma pesquisa que visa aos processos educacionais emancipatórios, buscamos em Freire (1996) uma referência conceitual em sua obra *Pedagogia da autonomia*.

No que diz respeito à condução filosófica desse estudo, partimos das concepções de Bondía (2002), cuja abordagem parte da importância de experiências educativas significativas para o processo de ensino-aprendizagem. Ademais, embasamo-nos em Demo (2015), a partir de suas colaborações acerca da educação por meio da pesquisa, da reconstrução educativa de saberes e do aspecto fundamental das elaborações próprias dos educandos para uma formação integral. Além disso, apoiamo-nos em Alves (2017), a partir de seus norteamentos em torno da produção cinematográfica contemporânea realizada no contexto digital, possibilitando a fruição artística com o cinema de modo colaborativo por meio das TIC na educação e para além dela, estimulando a autonomia e o protagonismo dos educandos.

O escopo teórico sobre o cinema na educação é formado por: Aumont (1995),

com sua estética do filme; Bergala (2008), com sua hipótese-cinema, através da qual se apresentam possibilidades de construção pedagógica com essa linguagem; Duarte (2002), com suas reflexões sobre cinema, socialização e ampliação da cultura; e Fresquet (2017), que ressalta a importância de experiências educativas que conectam a educação ao cinema numa perspectiva de promoção de alteridade.

Outros teóricos essenciais para este estudo foram: Migliorin (2010), com seu entendimento sobre cinema na escola e sua dimensão política e estética na formação escolar; Rancière (2002; 2005), quanto à *partilha do sensível* e às suas considerações sobre mestres e educandos que, mesmo ignorando, aprendem, pois conhecem muito de outras coisas; Moletta (2014), o qual apresenta um aprendizado acessível e lúdico, articulando educação, comunicação e tecnologias; Alves (2017), que contribuiu para as modalidades de produção digital de cinema; e Bacich; Moran (2018), que conduzem as abordagens sobre metodologias ativas e outras formas de ensinar e aprender com o uso das TIC.

Este estudo insere-se na linha de pesquisa “Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes”, do Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. A relevância desta pesquisa para o debate acadêmico diz respeito à utilização da linguagem cinematográfica nas aulas de Artes Visuais, por meio de experiências crítico-reflexivas de produção como o fomento do protagonismo e da autonomia dos educandos, bem como de suas próprias elaborações. Diante disso, destacamos a possibilidade de potencialização do aprender pela experiência e pela pesquisa, com ênfase na oportunidade de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem em Artes Visuais, visando à ampliação do potencial sensível e crítico dos envolvidos.

Com efeito, é fundamental discutirmos, no âmbito da academia, a figura do educador como um “provocador”, aquele que instiga o aprender pela experiência. Em sua obra “O mestre ignorante¹⁴”, Jacques Rancière afirma que não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas. Nesse sentido, mesmo que o educador ignore os aspectos técnicos do cinema, ele poderá instigar aprendizagens com essa e outras linguagens, pois detém uma grande quantidade de outros conhecimentos sobre e para

¹⁴ “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual” é uma obra escrita por Jácques Rancière, em 2002, na qual aborda uma aventura intelectual do professor Joseph Jacotot – exilado em 1815, nos Países Baixos – em sua experiência de ministrar aulas de francês para uma turma em que alguns dos alunos ignoravam esse idioma tanto quanto ele ignorava o holandês.

educar. Da mesma forma, o educando traz para a escola um repertório de saberes e fazeres inerentes à sua relação eu-mundo, fundamental para que construa novas aprendizagens.

O presente trabalho foi dividido em quatro capítulos como forma de promover um entendimento progressivo acerca de seu desenvolvimento. No primeiro capítulo, abordamos o ensino de Arte no contexto técnico, destacando as tecituras poéticas com o cinema, enfatizando a Arte na educação, a partir de considerações sobre uma estética sensibilizadora. Apresentamos o ensino das Artes Visuais no contexto técnico profissionalizante, destacando nossas inquietações frente à necessidade da re(construção) de saberes. Ainda nesse capítulo, realizamos reflexões sobre o ver, o olhar e o enxergar, que compõem as dimensões do trabalho visual, e abordamos o ensinar com a “ignorância” e aprender com a experiência.

No segundo capítulo, discorremos sobre o ensino de Arte, cinema e metodologias ativas, destacando a importância de experiências educativas de apreciação e de produção realizadas por meio de dispositivos móveis, como suportes pedagógicos. Nesse sentido, apresentamos as contribuições do WhatsApp¹⁵ e do Google Meet¹⁶, enquanto pontes significativas de aproximação, interação e de aprendizagens com as TIC. No mesmo capítulo, destacamos o cinema como um meio sensível para além do aquisitivo na educação, enfatizando as andanças poéticas com essa forma de arte no percurso docente no IFMA – Campus São Luís/Monte Castelo.

No terceiro capítulo, referimo-nos às constelações metodológicas de saberes, entrelaçando as Artes Visuais com o cinema no Ensino Médio, etapa em que apresentamos a história da pesquisa, composta pelos caminhos iniciais, nos quais houve experiências audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem e diálogos criativos, perpassando desde as fanfics à produção de curtas. Abordamos as tecituras iniciais, com a arte para resPIRAR em tempos de quarentena; desvelamos os curtas remotos, para os quais “navegar, produzir e criar” foram necessários devido ao

¹⁵ Segundo Silva; Vilhegas (2013), o WhatsApp é um aplicativo digital multimodal, multiplataforma, com alto grau de usabilidade, que proporciona o compartilhamento de mensagens no formato de texto, imagem, áudio e vídeo.

¹⁶ Google Meet: trata-se de uma plataforma gratuita do Google para Android, IOS e Web, que oferece, por meio de celular ou computador, a possibilidade de realização de videochamada direcionada para reuniões on-line de qualquer lugar, aulas de treinamento virtual, entrevistas remotas, dentre outras possibilidades. Permite o acesso de até 250 pessoas ao mesmo tempo, integra o Google Agenda, Google Chat, o Google Sala de Aula e outros aplicativos.

COVID-19¹⁷. Nesse capítulo, refletimos sobre a arte como espaço de produção, fala e discussão como exercícios de alteridade.

No quarto capítulo, apresentamos a análise e a ponderação dos dados da pesquisa, que foram coletados por meio de rodas de conversas informais, com perguntas diagnósticas, destacando-se as etapas de análise e as considerações sobre os alcances, as dificuldades e as superações. Além disso, expomos os dados que foram coletados por meio de entrevistas sobre a produção de fanfics, de diários de bordo da disciplina e da produção de curtas remotos. Destacamos que, para que isso ocorresse, utilizamos questionários on-line pelo Google forms¹⁸, com vistas à avaliação final da experiência com o ensino de Artes Visuais com o cinema.

Nas considerações finais, discorremos sobre os entraves, os desafios e as superações referentes a esta jornada investigativa. Para tanto, partimos das nossas tomadas de decisão em cada etapa, considerando desde os recortes aos resultados da pesquisa, destacando, sobretudo, a consecução desta.

A partir do exposto, destacamos a relevância social e acadêmica desse estudo acerca do Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio. Fomos construindo trilhas e selecionando companheiros¹⁹ de saberes para a condução de fazeres educativos com a potência sensível do cinema na escola. Desse modo, Fresquet (2017) aponta-nos que a aprendizagem – decorrente do projeto de ver e aprender cinema na escola – torna-se ainda mais significativa, visto que oferece a oportunidade de promover reflexões e, com isso, ressignifica aprendizagens, preconceitos e mudanças nas estruturas pessoais, bem como nas capacidades e possibilidades dos alunos como sujeitos criativos na escola, que podem aprender através da reconstrução de saberes e de suas próprias elaborações nas aulas de Artes Visuais do Ensino Médio.

¹⁷ COVID-19 é uma doença causada pelo um vírus, do tipo coronavírus, denominado SARS-CoV2. Identificada em Wuhan, na China, espalhou-se pelo mundo, convertendo-se numa pandemia. Provocou muitas mortes e, para a diminuição do número de infectados e consequentes mortes, foi decretado isolamento social, tornando a circulação restrita à serviços essenciais, motivo pelo qual as escolas tiveram suas aulas suspensas.

¹⁸ Google forms é uma ferramenta do Google que permite a realização de questionários e formulários para registros de pesquisa.

¹⁹ Aportes teóricos mencionados no corpus de análise e no corpo da dissertação, bem como os profissionais Beto Nicácio – artista visual, cineasta, quadrinista e arte-educador da Empresa Dupla Criação – e Fábio Azevedo – cineasta e técnico de cinema, responsável pelo projeto CINESESC, do SESC/MA.

1 ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO TÉCNICO: tecituras poéticas com o cinema

O Ensino de Arte representa, no contexto da educação, um diferencial, devido à sua capacidade de dialogar, com muita fluidez, com as mais distintas áreas do saber. Educar – por meio da arte – é possibilitar a sensibilização das relações estéticas no âmbito escolar, dotando os estudantes, em fase de formação, de um senso crítico apurado, capaz de lhes permitir uma melhor elaboração sobre sua visão de mundo e sobre as diversas transformações que ele vem sofrendo. Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) preconizam:

A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas, por meio dele, a criança amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender Arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. (BRASIL, 1998, p. 19).

Assim, a arte constitui-se como um elemento formador da expressividade do educando, uma vez que aguça o material sensível que permeia o ser humano, o que justifica o princípio de que, sendo o homem um ser criativo por natureza, deverá ter em seus processos educacionais, independente de qual seja o nível escolar, sua sensibilidade potencializada por meio de um ensino estimulador, que lhe permita ver, ouvir e, acima de tudo, construir suas próprias expressões artísticas, a partir de suas aprendizagens no âmbito formal e informal, despertando, com isso, sua consciência individual de forma harmônica frente ao grupo social do qual ele faz parte.

A arte é uma expressão e uma necessidade humana, através dela e de suas linguagens (Artes Visuais, Teatro, Música e Dança), produzimos processos subjetivos. Assim, a arte vem fazendo o mundo no mesmo compasso em que ele a tem significado. Segundo Ostrower (1989):

O ser humano é por natureza um ser criativo. No ato de perceber, ele tenta interpretar e, nesse interpretar, já começa a criar. Não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo criação. Isto se traduz na linguagem artística de uma maneira extraordinariamente simples, embora os conteúdos sejam complexos. (OSTROWER, 1989, p. 167).

A humanidade se desenvolve ao aventurar-se em travessias, e a arte também se faz conhecer por meio das muitas realizações e tecituras dialógicas com o sensível, através das quais o ser humano cria, comprehende e se traduz na linguagem artística. Numa dessas travessias de pontes, a arte cruzou as fronteiras da produção artística – restrita aos artistas e ao deleite estético, destinado aos apreciadores – e aportou no

cenário educativo.

Essa arte, que é expressão e comunicação, é necessária e fundamental na educação, como uma disciplina promotora de conhecimentos a partir de uma estética sensibilizadora dos saberes e das relações, e essa perspectiva é o fio condutor de nossas tecituras poéticas neste estudo. Realizamos, neste capítulo, uma abordagem relacional sobre a arte e sua contribuição para a ampliação do potencial sensível e crítico dos educandos no Ensino Médio.

1.1 Arte na educação: considerações sobre uma estética sensibilizadora com o cinema

O desafio de mediar conhecimentos com conceitos e práticas edificadoras, de maneira sistemática e institucional, tem sido, para os educadores e especialistas da educação, pauta constante em suas inquietações, aspirações, propostas e descobertas, em todos os tempos. Nesse sentido, são incontáveis as estratégias, metodologias e, até mesmo, correntes pedagógicas levantadas, analisadas, aplaudidas ou rejeitadas ao longo da história. No que diz respeito às contribuições da Arte para o processo de ensino-aprendizagem, Eisner (1997, p. 89 apud BARBOSA, 2008, p. 91) assevera:

A arte, isto é, as imagens e eventos cujas propriedades fazem brotar formas estéticas de sentimentos são um dos importantes meios pelos quais as potencialidades da mente humana são trazidas à tona. Nossas capacidades intelectuais tornam-se habilidades intelectuais à medida que damos a estas capacidades oportunidade de funcionar: o tipo de raciocínio necessário para vermos o que é sutil e complexo, para aprender como perceber as formas de maneira que suas estruturas expressivas toquem nossa imaginação e emoção; para tolerar as ambigüidades enigmáticas da arte. (EISNER, 1997, p. 89 apud BARBOSA, 2008, p. 91).

O autor pontua a condição da arte enquanto conhecimento que, de modo sutil, acessa formas de percepção e fomenta processos e estruturas complexas geradoras de nossas intelectualidades. É nesse sentido que a busca pela qualidade no ensino tem o objetivo de assegurar ao educando o princípio básico desse sistema, a democracia, segundo o qual o educando é digno de respeito e tem direito a uma educação de melhor qualidade, formação integral e efetiva para uma vida produtiva em sociedade, tornando-se capaz de conduzir-se de forma equilibrada, respeitando as regras do grupo social ao qual pertence.

Os profissionais da área de educação têm procurado atender a essas necessidades de aprimoramento, dedicando parcela significativa de seus trabalhos à

procura por meios de otimizar as práticas pedagógicas desenvolvidas nos mais diversos níveis educacionais. Com essa preocupação, debruçaram-se sobre seus livros e suas metodologias com um mesmo intuito: estabelecer princípios formadores que permitam aos educandos aprendizados satisfatórios nas diversas situações de ensino em que ingressam.

A qualificação e a atualização dos currículos escolares, bem como das práticas pedagógicas, são medidas que visam, entre outras coisas, preparar os educandos de maneira que eles possam elaborar suas próprias consciências reflexivas, conseguindo, assim, estabelecer o equilíbrio desejado na relação *eu-mundo*. Sobre a contribuição do educador, para que o educando realize suas próprias expressões de autonomia crítico-reflexivas, Demo (2015) afirma:

O aluno precisa ser motivado a, partindo dos primeiros passos imitativos, avançar na autonomia da expressão própria. Isto não se reduz a texto, por mais importante que seja. Inclui também a capacidade de se expressar, de tomar iniciativa, de construir espaços próprios, de fazer-se sempre presente e participativo, e assim por diante. (DEMO, 2015, p. 36).

Com base nessa autonomia promotora de expressão própria do educando, é possível formar um aluno-sujeito²⁰, o qual, em parceria com o educador reconstrói o conhecimento, rompendo a barreira da condição de *aluno-objeto*, que escuta, acolhe irrefletidamente e reproduz no ato da avaliação. O educando reflexivo e autônomo, por sua vez, estabelece pontes, apropria-se, contextualiza e reconstrói o seu pensamento em torno dos saberes. Assim, busca inovações acerca da prática e exercita sua proatividade ao participar ativamente de todo o processo.

Utilizando as ferramentas certas – como uma educação sensibilizadora e uma melhor elaboração de sua autoestima –, o educando poderá buscar seu lugar na sociedade com mais êxito, lutando de forma mais justa por uma função profissional no mundo do trabalho, podendo, através disso, transpor mais facilmente possíveis obstáculos que venham a surgir em sua jornada, seja ela escolar ou em relação à própria vida.

A educação é uma oportunidade de restauração transformadora, em que mãos sensibilizadas se tornam meios de trabalho físicos e/ou intelectuais, dotados da capacidade de tomar atitudes humanizadas, que podem transformar o mundo e as pessoas. A esse respeito, Freire (2002) dispõe:

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos,

²⁰ Aluno-sujeito e aluno-objeto são expressões adotadas por Pedro Demo em sua obra “Educar pela pesquisa”, de 2015.

sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo [...] Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira." (FREIRE, 2002, p. 31).

Essa humanização dos processos educativos está diretamente ligada ao entendimento das peculiaridades dos sujeitos. Isso diz respeito a um olhar mais detido e generoso em relação aos educandos e aos educadores como agentes de transformação, os quais, no processo de ensino-aprendizagem, transformam-se e, com isso, interferem em seu entorno, pois adquirem capacidades mais justas de transformar e restaurar a humanidade por meio da generosidade verdadeira, aquela que valoriza os sujeitos por suas essências e potencialidades.

A educação artística foi incluída no currículo escolar pela Lei nº 5692/71 como uma forma de melhorar a qualidade do ensino de arte oferecido até então, o que, segundo Fusari; Ferraz (1992, p.15) foi [...] "uma tentativa de melhoria do ensino de arte na educação escolar, ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos [...]."

A partir das revoluções sofridas, do advento do século XX aos dias atuais, podemos registrar alterações bastante significativas com relação à compreensão da função da arte enquanto disciplina escolar e um movimento dinâmico que tem possibilitado ao eixo pedagógico um deslocamento de sua condição de atividade para o seu lugar como área de conhecimento específico. Tendo como base os PCNs em Arte, verificamos uma inclinação muito forte no sentido de situar o eixo pedagógico da componente curricular Arte:

Atualmente, muitos professores se preocupam em responder a perguntas básicas que fundamentam sua atividade pedagógica: "Que tipo de conhecimento caracteriza a arte?", "Qual a função da arte na sociedade?", "Qual a contribuição específica que a arte traz para a educação do ser humano?", "Como as contribuições da arte podem ser significativas e vivas dentro da escola?" e "Como se aprende a criar, experimentar e entender a arte e qual a função de professor nesse processo?". (BRASIL, 1998, p. 22).

Ainda em conformidade com os PCNs, no que concerne ao papel da arte no contexto do aprendizado escolar, percebemos que:

As tendências que se manifestam no ensino de arte a partir dessas perguntas geraram a necessidade de estabelecimento de um quadro de referências conceituais solidamente fundamentados no currículo escolar, focalizando a especificidade da área e definido seus contornos com base nas características do fenômeno artístico. (BRASIL, 1998, p. 21).

Na educação, a arte deve ser alicerçada na reconstrução de saberes que

sejam voltados para a contextualização dos conteúdos didáticos e das vivências e conhecimentos pessoais dos educandos, de modo que os fenômenos artísticos estudados sejam compreendidos e incorporados ao conjunto de conhecimentos dos educandos.

Tendo em vista um alcance maior da educação, em relação ao desenvolvimento de um ensino de qualidade, dotado de princípios de equidade quanto às diferentes realidades que integram o mosaico dos estudantes brasileiros, foi sistematizada a BNCC – Base Nacional Comum Curricular –, que, entre outras mudanças, em comparação aos PCNs, traz as seguintes alterações:

A primeira mudança, como já mencionado, diz respeito à nomenclatura, em que os Temas Transversais passaram a ser chamados também de Contemporâneos. A inclusão do termo ‘contemporâneo’ para complementar o ‘transversal’ evidencia o caráter de atualidade desses temas e sua relevância para a Educação Básica, por meio de uma abordagem que integra e agrupa permanecendo na condição de não serem exclusivos de uma área do conhecimento, mas de serem abordados por todas elas de forma integrada e complementar. (BRASIL, 2019, p. 12).

Ainda sobre diferenças da BNCC em relação aos PCNs:

A segunda mudança diz respeito à ampliação dos temas, enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordavam seis Temáticas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde) englobando 15 Temas Contemporâneos “que afetam a vida humana em escala local, regional e global”. (BRASIL, 2017, p. 19).

Essas alterações têm por objetivo assegurar que a escola seja um espaço democrático, que possibilite a formação numa perspectiva de cidadania plena, pautada num entendimento mais profundo da realidade social, dos direitos e dos deveres que os educandos – como cidadãos – precisam conhecer, compreender e vivenciar. Desse modo, assumirão, de forma mais reflexiva, suas responsabilidades em relação à sua vida particular, social e harmonizada com o meio ambiente.

O ensino de Arte pode e deve ser realizado diretamente nas fontes de produção cultural: por meio de visitas a museus, galerias, teatros, ateliês e encontro com artistas (atores, cineastas e outros representantes das diversas linguagens). Nesse sentido, deve haver o contato com materiais expressivos diversos, seja de modo físico ou de maneira virtual, pois, dessa forma, o educando tem a oportunidade de elaborar e reelaborar aspectos de sua vida acadêmica, particular e social, atreladas ao meio ambiente com uma ampliação significativa de seu olhar sobre o mundo que o circunda e com o qual precisa tecer diálogos fluidos e transformadores.

O cinema é uma linguagem rica em possibilidades, multifacetada e fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades educativas que nos convidam a enxergar para além da janela que já conhecemos, levando-nos a conhecer outros espaços, lugares e épocas, fazendo-nos olhar aquilo que antes não conseguíamos ver. Nesse sentido, Fresquet (2013) explana:

Os possíveis vínculos entre o cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo. Fundamentalmente, trata-se de um gesto de criação que promove novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e épocas. De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante do espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. (FRESQUET, 2013, p. 19).

Ao ser utilizado nas aulas de artes visuais, o cinema encontra um campo fértil e pode tornar-se uma “potência do sensível” (FRESQUET, 2017) do educando. A respeito da relação do cinema com as outras linguagens da arte e suas propriedades, Brandão (2008) discorre:

Canudo inscreve o Cinema no domínio das outras Artes, conferindo-lhe um carácter estético; reconhece o Cinema enquanto linguagem, capaz de renovar, transformar e difundir as outras Artes, num projeto de Arte Total; paralelamente, o autor esforça-se por definir as propriedades do Cinema. (BRANDÃO, 2008, p. 7).

A partir dessa denominação ou designação, em 1912, o cinema passa a ser compreendido e discutido de modo mais profundo e a ocupar a sétima posição nas artes, sendo precedido por arquitetura, escultura, pintura, música, dança e poesia. Devido a isso, vários teóricos iniciaram estudos e reflexões a respeito do cinema, trabalhando-o do ponto de vista conceitual sob os aspectos de estética e de linguagem. Foi a partir dessas discussões que se forjaram entendimentos de uma estética do cinema, como estudo dos filmes, composto por mensagens artísticas, estruturado com base nas concepções do “belo” e, por conseguinte, do gosto e da experiência sensível do deleite do espectador, bem como de uma fundamentação teórica (AUMONT, 2011, p. 15).

Essa estética é fruto de uma intensa relação dialógica da linguagem cinematográfica que se expressa nos filmes, a partir da orquestração de todas as linguagens de modo a contar narrativas audiovisuais que arrebatam o espectador, seja pela comoção, pelo suspense, pelo realismo, pelo terror, fantasia ou ainda pelo estado de suspensão. A imersão despertada por um filme é um diálogo entre a obra e o observador, uma experiência subjetiva que, no ambiente escolar, pode promover o estabelecimento de pontes com a teoria e a prática que educam para a vida.

Para Benjamin (1996), o cinema promove:

Através de seus grandes planos, de sua ênfase sobre pormenores ocultos [...] o cinema faz-nos vislumbrar os mil condicionamentos que determinam nossa existência. [...] Os múltiplos aspectos que o aparelho pode registrar da realidade situam-se em grande parte *fora* do espectro de uma percepção sensível normal. Muitas deformações e estereotipias, transformações e catástrofes que o mundo visual pode sofrer, no filme afetam realmente esse mundo nas psicoses, alucinações e sonhos. (BENJAMIN, 1996, p. 189-190).

Nesse sentido, a percepção visual gerada pelo cinema promove encontros entre o sensível do educando-espectador e os conteúdos dos filmes, independente de qual seja a modalidade: curta, média ou longa metragem. Essa linguagem dialoga com muitas outras e oportuniza ao processo educativo um diferencial no que tange ao entusiasmo, à entrega e à abertura para novas conexões com os aspectos estéticos, sociais, filosóficos, políticos e algumas outras dimensões do conhecimento humano.

O educador, enquanto um profissional que deve valer-se da provocação como ferramenta didática, deverá desenvolver formas para que o educando possa fazer combinações entre suas ideias, emoções e elementos do seu cotidiano. Assim, o estudante poderá estabelecer tecituras entre os conteúdos abordados na disciplina de Artes Visuais, seja pela apreciação fílmica, pelo estudo dos elementos da linguagem cinematográfica ou pelas experiências educativas visuais e audiovisuais.

A relação entre o cinema e a educação é comumente chamada de cine-educação e nasce do fascínio que o ser humano possui pela interação entre as diferentes linguagens da arte que nele são expressas: visuais, sonoras, dramatúrgicas, literárias, além dos aspectos, históricos, políticos, sociais e econômicos trazidos pelos filmes.

O educador em Arte, no decorrer de suas aulas, poderá utilizar o cinema como forma de inquietar-se para inquietar, com experimentações e investigações, valendo-se da pesquisa para explorar a proatividade dos educandos. Nesse sentido, poderá construir, de modo colaborativo com seus educandos, trilhas de aprendizagens, articulando o ensino de Artes Visuais com o cinema numa perspectiva do ensino para além dos muros da escola.

1.2 Ensino de Artes Visuais no contexto técnico profissionalizante: inquietações reconstrutivas de saberes

O ser humano está constantemente exercitando sua capacidade de inquietar-se com a vida e com os diversos processos pelos quais ele passa. Nesse sentido,

trazemos, para este item, uma discussão levantada na apresentação deste estudo em torno da necessidade de haver ampliação da sensibilidade e da criticidade dos educandos na disciplina de Artes Visuais em um contexto dual de Educação Técnica Profissionalizante de Nível Médio – ETPNM.

Essa inquietação nos moveu no sentido de compreendermos de que forma o ensino de Artes Visuais – sendo uma disciplina que proporciona a sensibilização estética nas relações de ensino-aprendizagem – pode se constituir em um componente curricular que forme numa perspectiva de omnilateralidade. Esse termo diz respeito à compreensão dos educandos não por seu domínio de conteúdo, mas sim por sua capacidade de abertura para o diálogo e pela sua disposição em aprender, conhecer pessoas, lugares e realidades distintas. Nessa conjuntura, o processo educativo se distingue do princípio de unilateralidade, em que a aprendizagem é direcionada e considerada separatista, baseada em pressupostos capitalistas de consumo, para os quais as subjetividades dos sujeitos da educação não são valorizadas.

O desenvolvimento da educação técnica no Brasil foi se modificando conforme o cenário histórico, político e social do país e de suas relações com outras culturas, ocasionando, inclusive, mudanças de nomenclaturas nessa modalidade de ensino oferecida pelo Governo Federal. A respeito da Lei do Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, Garcia et al. (2018) afirma:

No decorrer dos anos o Ensino Profissionalizante continuou a ser ofertado pela Rede Federal, entretanto durante os anos houve mudanças de nomenclaturas, de Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser denominadas Liceus Profissionais, depois Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Técnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) até chegar aos dias atuais, com a Educação Profissional fornecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tendo sempre como objetivo a formação profissional e, nos dias atuais, a formação Profissional Científica e Tecnológica. (GARCIA et al., 2018, p. 3).

Lançar um olhar sobre as origens da ETPNM é fundamental para que possamos compreender as andanças educativas e os avanços educativos, sociais e políticos no sentido de uma educação de qualidade, alicerçada em princípios de respeito e equidade. Em conformidade com essa premissa, a BNCC do Ensino Médio preconiza o respeito, a flexibilização da grade curricular e a possibilidade de “escolha

por parte do educando em relação a uma área de conhecimento na qual ele deseje se aprofundar". (BRASIL, 2017, n. p)²¹.

Assim, esse novo modelo proposto pela Lei nº 13.415/17 visa a uma formação técnica dentro da carga horária mínima anual no Ensino Médio, que deverá ser ampliada de modo progressivo de 800h para 1400h. Desse modo, busca assegurar a igualdade de direitos a um contingente de jovens tão diverso em suas culturas quanto em suas oportunidades de desenvolvimento, até o ano de 2022. Neste sentido, a oferta de carga horária será no mínimo de 1000h ao ano.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) foram regulamentadas a partir de uma divisão de carga horária e, com isso, estipulam que a formação geral básica tenha no máximo 1800 horas. Os itinerários formativos – Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais e Formação Técnica e Profissional – deverão adotar um mínimo de 1200h.

Nessa perspectiva, um olhar histórico sobre o desenvolvimento da estrutura social da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (EPTT) possibilita aos professores e pesquisadores uma oportunidade de conhecer aspectos fundamentais da estrutura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFS. Neste sentido, a resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, com base na Resolução CNE/CEB 6/2012, divulgada no Diário Oficial da União, Brasília, em 21 de setembro de 2012, na seção 1, estabelece, em seu artigo 3º, que:

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica. § 1º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio possibilita a avaliação, o reconhecimento e a certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. § 2º Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. (BRASIL, 2012, p. 22).

Essas formas de oferta de EPTNM objetivam ampliar as possibilidades de ingresso, formação e qualificação a diversos públicos em convergência com o princípio universal de direito à educação para todos, assegurados pela Constituição Federal do Brasil e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

²¹ Artigo 36, §12, da Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017.

Ainda segundo a resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, no Capítulo II, o artigo 13 refere-se à estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientada pela concepção de eixo tecnológico, a qual, no inciso III, considera que:

[...] os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão. (BRASIL, 2012, n. p).

O ensino de Arte, que tem por objetivo promover a ampliação sensível e crítica dos educandos, insere-se, no contexto da ETPNM, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a qual abrange os componentes Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação. Ressaltamos que a Arte é obrigatória, de acordo com o § 2º da BNCC no Ensino Médio, juntamente com a Educação Física, a Sociologia e a Filosofia. A interrelação entre essas disciplinas e as diferentes áreas que integram as Linguagens, Códigos e suas Tecnologias norteiam nossa proposta de uma educação ampla e dialógica.

A história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) teve seu marco inicial no começo do século XX, a partir do Decreto nº 7.566, por meio do qual foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos Estados. No Maranhão, foi instalada em São Luís, no dia 16 de janeiro de 1910. Em 1936, foi lançada a pedra fundamental, onde hoje está localizado o IFMA – Campus São Luís/ Monte Castelo. No ano de 1965, por meio da Portaria nº 239/65, seguindo o disposto pela Lei nº 4.795, de 20 de agosto do mesmo ano, a Escola Técnica de São Luís passou a se chamar Escola Técnica Federal do Maranhão.

Em 1989, essa escola foi transformada, pela Lei nº 7.863, em Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET-MA). A partir daí, adquiriu também a incumbência de oferecer cursos de graduação e de pós-graduação. No ano de 2008, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia englobou o CEFET-MA e as Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, São Luís e São Raimundo das Mangabeiras.

Atualmente, o IFMA é composto por uma estrutura que conta com 29 campi, três Centros de Referência Educacional, um Centro de Referência Tecnológica (CERTEC) e um Centro de Pesquisas Avançadas em Ciências Ambientais,

oferecendo cursos de nível básico, técnico, graduação e pós-graduação para jovens e adultos. Vale ressaltar que o IFMA – Campus São Luís/ Monte Castelo possui um diferencial significativo, a oferta no Ensino Médio integrado às quatro linguagens do componente Arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Desse modo, a contribuição do componente Arte para o Ensino Médio Técnico converte-se na possibilidade de tecer, entre os vários saberes que compõem a formação do educando, um norte sensível e crítico, pautado no processo subjetivo do educando, e não na concepção de produtos educativos. Assim, os conhecimentos técnicos e os fundamentos artísticos se fundem, dialogam e tecem conhecimentos profundos numa perspectiva de omnilateralidade, oportunizando experiências estéticas sensibilizadoras e interferências sociais mais humanizadas.

1.3 Ensinar com a “ignorância” e aprender com a experiência

O ato de educar é uma experiência que possibilita transformar os saberes dos educadores em gestos de libertação sobre aquilo que ainda não conhecem, sendo um convite desafiador para serem outra instância de si mesmos, ainda que se encontrem diante de uma face do que poderá vir a ser, ou seja, algo que ainda não é conhecido. É assim que ensinar torna-se um movimento contínuo, marcado pelas interações do ser humano com as condições ambientais, cujo contato faz descobrir o sentido de ensinar em situações de conflito e resistência (DEWEY, 2010).

Para tecer as abordagens aqui apresentadas, utilizamos a obra “O Mestre Ignorante”, de Jacques Rancière, na qual o autor trabalha o conceito que serve de título para obra. Com esse objetivo, ele apresenta ao leitor a história de Joseph Jocotot, um pedagogo francês do início do século XIX.

Segundo Rancière (2002, p, 11) “[...] não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre este saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundamentar”. Educar por meio do ensino de Artes Visuais – com o cinema ou qualquer outra área de conhecimento ou da vida – passa pela percepção de que não precisamos saber tudo sobre determinado objeto de estudo, isso porque, ao reconhecer que ignoramos algo, abrimo-nos para aprender o novo, pois sabemos uma infinidade de outras coisas.

Não é necessário ser mestre em cinema ou em tecnologia para desenvolver processos de ensino-aprendizagem, nas aulas de Artes Visuais com o cinema, o que precisamos é sermos “mestres ignorantes”, abertos para ensinar a “novidade”

(FREIRE, 1996) através da experiência e da pesquisa, com base na multiplicidade de saberes e fazeres que conhecemos como educadores e, nessa perspectiva, aprender com os nossos “educandos ignorantes”, os quais também sabem uma infinidade de coisas. Dessa forma, mestres e educandos se encontram numa condição de igualdade de inteligências.

Em conformidade com esse pensamento, o ensinar pode ocorrer de duas formas: pelo embrutecimento – que confirma a incapacidade do não conhecer algo – ou pela emancipação da capacidade de aprender dos educandos. Assim, os sujeitos da aprendizagem, ao reconhecerem que ignoram algum conhecimento, desenvolvem as consequências dessa constatação, aprendem a partir da “ignorância” (RANCIÈRE, 2002).

A prática educativa é desafiadora, marcada por conceitos, olhares e experiências que levam seus educandos a determinadas conformações de pensamento. No que diz respeito ao ensino de Arte com o cinema, na sala de aula, é fácil pensar em sensibilização do olhar, ampliação de vocabulário, importância do contato com obras e artistas, enfim, em uma educação da sensibilidade. Contudo, é necessário refletir: como ensinar quando o mestre ignora os saberes mais específicos relacionados à linguagem cinematográfica?

Visando responder a esse questionamento, pensamos em algumas perspectivas, a exemplo da construção de um planejamento que considere a linguagem do cinema, favorecendo o deleite estético dos educandos. Nesse sentido, existem confrontos entre o ser e o fazer do educador, isto é, preocupações com a realização das atividades, com as etapas a serem seguidas, com o conhecimento sobre a história do cinema mundial e do Brasil, bem como necessárias reflexões e estudos sobre os elementos da linguagem cinematográfica e sobre as TIC.

É importante refletir sobre a territorialidade dos educandos em relação às tecnologias, assunto sobre o qual discorreremos no próximo capítulo, e ainda sobre a identidade dos estudantes, com o tema de estudo “Ensino de Artes Visuais com o cinema”.

Nesse contexto, aventurar-se pelos mares de novas abordagens metodológicas educativas diz respeito a instigar, provocar e envolver o educando como parceiro em processos reconstrutivos de saberes. De acordo com Demo (2015), esta reconstrução é:

[...] a instrumentação mais competente da cidadania, que é o conhecimento

inovador e sempre renovado. Oferece ao mesmo tempo, a base da consciência crítica e a alavanca da intervenção inovadora, desde que não seja mera reprodução, cópia, imitação. Não precisa ser conhecimento totalmente novo, coisa rara, aliás. Deve, no entanto, ser reconstruído, o que significa dizer que inclui interpretação própria, formulação pessoal, elaboração trabalhada, saber pensar, aprender a aprender. (DEMO, 2015, p. 12).

O uso do cinema se constitui como um elemento motivador e lúdico na educação escolar, sendo uma forma de contribuir para exercícios de compartilhamentos de saberes tecnológicos entre os educandos e educadores. Neste sentido, mesmo em uma escola de âmbito federal, localizada na capital do estado, existem estudantes que não possuem celulares ou computadores, tampouco têm acesso a cinemas, teatros e outras formas de contato com expressões criativas promotoras de experiências culturais e estéticas mais elaboradas.

Ao construir um norte pedagógico pautado nesse aprofundamento cultural, a escola pode ampliar o fortalecimento da sensibilidade e da criticidade dos sujeitos da aprendizagem. Entretanto, como um lugar de elaboração da intelectualidade, necessita desenvolver modos e meios para que esse potencial sensível dos educandos seja, de fato, ampliado.

Desse modo, a capacidade do educador em se dispor a singrar os mares incertos das mudanças, sendo transformado pelas experiências, diz respeito à sua capacidade de formação e transformação com aquilo que o toca, deixando-o aberto para a inovação no contexto educativo e na vida, visto que o coloca numa condição de disponibilidade para aprender com seus pares e com seus educandos por meio de experiências. Assim, Bondía (2002) fala sobre a experiência como aquilo que:

[...] nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. E a palavra paixão pode referir-se a várias coisas. (BONDÍA, 2002, p. 5).

O educar, segundo essa lógica, firma-se no mesmo patamar que o aprender. É preciso educar pelo entusiasmo de ver a potencialidade no seu aprendiz, suscitando, nesse exercício, o seu comprometimento com a educação. Nesse contexto, trata-se de uma provocação feita ao sensível, enriquecendo-o, proporcionando ao cenário educativo a consecução dos objetivos pedagógicos a serem atingidos de modo mais concreto.

Partimos, portanto, das concepções de Rancière (2002), em seu “Mestre ignorante”, e das aventuras extravagantes de Jocotot, segundo as quais, o “mestre”, para ensinar, não precisa acreditar que o estudante seja menor que ele. Nesse sentido, precisamos desenvolver uma relação de fortalecimento “com” e “sobre” o cinema na formação do educando, o qual, mesmo ignorando alguns saberes sobre a linguagem cinematográfica, carrega em si uma infinidade de outros saberes que lhes permitirão ter como consequência a aprendizagem de novos conhecimentos que o farão enxergar o que está além de seus olhos. Sobre esse ver com o cinema, Fresquet (2013) enfatiza:

Os possíveis vínculos entre o cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo. Fundamentalmente, trata-se de um gesto de criação que promove novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e épocas. De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante do espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. (FRESQUET, 2013, p. 19).

Entendemos que o educando aprenderá sozinho aquilo que o mestre ignora, do mesmo modo este pode levar aquele a atualizar suas capacidades (RANCIÈRE, 2002, p. 27). O educador, ao instigar o educando, o desafia a desafiar a si e a construir novas significâncias, olhares e perspectivas. Mesmo que ambos não saibam sobre o objeto de ensino, ainda assim saberão a respeito de muitas outras coisas.

O ensino de Artes Visuais com o cinema nos permitiu educar pela ignorância, pois não conhecíamos os aspectos específicos e tecnológicos dessa linguagem, mas sabíamos as bases, as diretrizes e diversas metodologias do Ensino de Artes Visuais. Desse modo, foi possível provocar os educandos, partindo do princípio de que, nesse contexto, todos nós ignorávamos algo e que podíamos aprender pela pesquisa e pela experiência de produzir nas aulas de Artes Visuais com o cinema, visto que, igualmente, possuíamos muitas outras potencialidades expressivas e criativas.

1.4 Ver, olhar e enxergar: dimensões do trabalho visual

Um olhar rápido pela história da humanidade permite-nos perceber a importância da leitura e da produção de imagens para a compreensão do desenvolvimento das civilizações. As construções visuais estão presentes em todas as épocas e lugares. Encontramos mensagens visuais que nos comunicam os meios e os modos de significação da vida, perpassando pelas pinturas rupestres, pelas descrições encontradas nos sarcófagos egípcios, pelos feitos heroicos dos gregos,

evoluindo até as modernas plataformas visuais que nos conectam ao ciberespaço da rede mundial de computadores. Os rastros visuais mostram-nos o caminhar humano e suas formas de viver e sentir por meio de muitas formas de expressão, entre elas as da arte.

Na atualidade, os conteúdos imagéticos – tais como *gifs*, memes, fotos e vídeos – são vistos e compartilhados e nem sempre passam por leituras críticas e aprofundadas. Desse modo, disseminados em tempo real, tornam-se virais na rede, com forte possibilidade de parecerem um fato incontestável, o que não condiz com a realidade em muitas vezes. Sobre essa conjuntura contemporânea, Saramago (2001) discorre no documentário “Mago Saramago – Caverna de Platão” e, nas imagens do documentário “Janela da Alma”²², o seguinte:

Hoje é que estamos a viver na caverna de Platão, porque as próprias imagens que nos mostram a realidade, de alguma maneira substituem a realidade. Nós estamos no mundo audiovisual, nós estamos efetivamente a repetir a situação das pessoas aprisionadas ou atadas na caverna de Platão, olhando em frente, vendo sombras e acreditando que essas sombras são a realidade. Foi preciso passar todos esses séculos para que a caverna de Platão aparecesse finalmente e num momento na história da humanidade, que é hoje, e vai ser cada vez mais. (SARAMAGO, 2001, depoimento oral).

Sendo assim, as imagens, que sempre estiveram em nossa raiz cultural e social, carecem de uma análise mais profunda, pois, do contrário, as visualidades são lidas de modo irrefletido, muitas vezes desconectadas de seus contextos. Isso faz com que as interpretações das imagens, por vezes, sejam sombras distorcidas, tais quais aquelas da caverna de Platão.

Compreender uma imagem²³ passa por uma reflexão mais profunda em torno de sua poética, de suas entrelinhas e das tecituras com outros conteúdos. A provocação gerada pela leitura de imagens, de modo crítico e consciente, é entendida, neste estudo, como uma intencionalidade oriunda do diálogo entre a sensibilidade do artista e a experiência estética do observador que a interpreta.

Sobre esse diálogo acerca do sensível, o fenomenólogo Merleau-Ponty (2006) assevera que a beleza não se constitui em algo inerente ao objeto em si, tampouco

²² José Saramago discorre sobre a alegoria da Caverna de Platão e sua relação com os dias atuais no documentário brasileiro “Janela da Alma” (2001), de João Jardim e Walter Carvalho. Esse documentário foi baseado no romance “A caverna”, de autoria de Saramago, publicado no ano de 2000.

²³ O termo imagem origina-se na expressão latina *imago*, que significa figura, sombra e imitação. É possível verificar o significado de imagem no dicionário Aurélio (2001) da seguinte forma: representação gráfica, plástica ou fotográfica de uma pessoa ou objeto; representação dinâmica, cinematográfica ou televisionada, de pessoa, de animal, objeto, cena etc.; representação exata ou analógica de um ser, de uma coisa; representação mental de um objeto, de uma impressão etc. (SILVA et al., 2007, p.3-4).

diz respeito a uma propriedade da contemplação daquilo que é observado. A beleza é oriunda da relação que se estabelece a partir da entrega do sujeito a um estado de contemplação em relação a um determinado objeto. É a relação entre o que contempla e o que é contemplado que faz surgir a experiência estética.

Assim, ler uma imagem é estabelecer pontes reflexivas com novos mundos, abrindo possibilidades para que os educandos passem por processos de ensino-aprendizagem que eduquem o olhar em contraponto ao bombardeamento de imagens que dificulta o ato de enxergar de modo crítico. Sobre leitura de imagem, observemos a metodologia de “Par Visual” de Marin-Viadel; Roldan (2012):

Um Par de Imagens Visuais é uma unidade estrutural básica do pensamento visual, que se organiza com duas imagens visuais (sejam fotos, desenhos, mapas, esculturas ou qualquer outro tipo de imagem), que estão ligadas entre si de tal forma que chegam a construção de um enunciado, um argumento ou uma demonstração visual e o significado de um Par de imagens visuais são qualidades que correspondem ao Par Fotográfico, enquanto unidade semântica e visual, e não dependem da qualidade ou do significado de cada uma das imagens separadamente. Um Par de Imagens Visuais pode ser composto por duas imagens do mesmo tipo, duas fotos, dois desenhos, dois vídeos ou uma combinação deles; por exemplo, uma foto e um desenho, uma foto e um objeto, um mapa e uma escultura, etc. A junção de quaisquer duas imagens visuais não constitui necessariamente um Par de Imagens Visuais (da mesma forma que a união de duas frases escritas não necessariamente constitui um argumento em um relatório de pesquisa). Se duas imagens juntas não constituem um Argumento Visual, não são, pelo menos para efeito de pesquisa, um Par de Imagens Visuais. (MARIN-VIADEL; RÓLDAN, 2012, p. 70-71, tradução nossa)²⁴.

O encontro sensível entre a educação do olhar, nas aulas de Artes Visuais, e o cinema pode potencializar o leque perceptivo em torno do que se vê, do que se olha e, a partir disso, promover um entendimento muito mais profundo sobre as dimensões do trabalho com audiovisual no Ensino Médio. Segundo Franco (1992):

O professor deve fazer-se um espectador especializado. Sua especialização é como educador e não como espectador, ao usar o filme na situação de ensino/aprendizagem está exercendo sua profissão de

²⁴ *Un Par de Imágenes Visuales es una unidad estructural básica de pensamiento visual, que está organizada con dos imágenes visuales (ya sean fotos, dibujos, mapas, esculturas o cualquier otro tipo de imágenes), que se vinculan entre sí de tal manera que llegan a construir una afirmación, un argumento o una demostración visual y el significado de un Par de imágenes Visuales son cualidades que corresponden al Par Fotográfico, como unidad semántica y visual y no dependen de la calidad o del significado de cada una de las imágenes por separado. Un Par de Imágenes Visuales puede estar compuesto con dos imágenes del mismo tipo, dos fotos, dos dibujos, dos vídeos o bien por una combinación de ellos; por ejemplo, una foto y un dibujo, una foto y un objeto, un mapa y una escultura, etc. La reunión de dos imágenes visuales cualesquiera no configura necesariamente un Par de Imágenes Visuales (del mismo modo que la unión de dos frases escritas no construye necesariamente un argumento en un informe de investigación). Si dos imágenes juntas no conforman un Argumento Visual no son, al menos para propósitos de investigación, un Par de Imágenes Visuales (MARIN-VIADEL; RÓLDAN, 2012, p.70-71).*

mestre. Como espectador comum acumulou vivência e experiência para aplicá-la ao exercício da sua profissão. Como espectador especializado ele terá autoridade para se fazer intérprete das linguagens audiovisuais. (FRANCO, 1992, p. 26).

O educador é, nesse sentido, um profissional provocado pelo cinema e, a partir de sua experiência estética com essa linguagem, pode potencializar o olhar de seus educandos. Para tanto, lança mão de seu repertório de vivências e experiências para mediar saberes com o cinema na educação.

O desenvolvimento de uma lógica cinematográfica de imagens, em movimento acompanhado por sons e efeitos especiais, foi um processo natural, que vem sendo aprimorado desde a invenção dos irmãos Lumière²⁵ até a transição da película para a produção de filmes digitais, que consiste na captação de imagens em movimento, tendo como suporte aparatos de natureza digital, sendo o cinema digital em que se exibem as imagens.

A era da cinematografia digital nos trouxe a possibilidade de apreciação através dos mais diversos meios: nas grandes telas das salas de cinema, na televisão – no conforto de nossa casas – e, mais recentemente, no computador pessoal, em notebooks e na palma da mão, por meio do uso de celulares.

²⁵ Auguste Marie Louis Nicholas Lumière e Louis Jean Lumière, conhecidos como irmãos Lumière, são os inventores do cinematógrafo, por isso são muito conhecidos como “os pais do cinema”.

2 O ENSINO DE ARTE COM O CINEMA E O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS

A relação entre cinema e educação – ou cine-educação, como é comumente chamada – nasce do fascínio que o ser humano possui pela interação entre as diferentes tecnologias e linguagens, dentre elas: visuais, sonoras, dramatúrgicas, literárias, nas quais são expressos aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos. Trata-se de uma área de conhecimento educativa e, nesse sentido, é indiscutível seu alcance para a construção do olhar desde seu surgimento até os dias de hoje.

Segundo Bergala (2008), na escola, o cinema pode tornar-se um espaço de oportunidade para resgatar o lúdico na aprendizagem. Assim, o educar pode munir-se de outros caminhos pedagógicos, construídos de modo colaborativo, ampliando as possibilidades de aprendizagens significativas que culminem na realização do novo por meio de experiências pautadas no aprender e fruir com o Ensino de Artes visuais com o cinema.

Neste sentido, abordamos, neste capítulo, as dimensões de territorialidade dos educandos do Ensino Médio com as TIC por meio do cinema como meio de ampliação cultural. Acerca do significado de território, Fernandes (2009) destaca que:

O território imaterial pertence ao mundo das ideias, das intencionalidades, que coordena e organiza o mundo das coisas e dos objetos: o mundo material. A importância do território imaterial está na compreensão dos diferentes tipos de território material. Nós transformamos as coisas, construímos e produzimos objetos na produção do espaço e do território. Penso o território imaterial a partir da mesma lógica do território material, como a determinação de uma relação de poder. (FERNANDES, 2009, p. 15).

Vivemos em uma sociedade audiovisual e é inegável nossa ligação tanto com o território, que diz respeito ao domínio dos objetos e das coisas, quanto com o imaterial, estruturado a partir de nossas ideias e intencionalidades. O nosso estudo está ligado às relações e às ações de intencionalidade da potência criativa da arte com o cinema como uma linguagem que dialoga diretamente com as tecnologias, relação que apresenta implicação direta com as metodologias ativas.

Na atualidade, a imagem é utilizada de modo maciço, com uma avalanche de imagens no cotidiano, veiculadas pelos meios midiáticos. Isso ocorre por conta do uso das tecnologias e das muitas possibilidades de tratamento de imagens e de informações audiovisuais. Esses movimentos ocorrem de modo tão rápido que o

produtor dessas visualidades, muitas vezes, não se permite refletir sobre suas experiências de produção ou de recepção na contemporaneidade.

Daí a importância da educação do olhar, para que não se faça uma análise rasteira, mas sim haja uma compreensão reflexiva sobre o que vemos, como vemos e o tempo para examinar o que produzimos. É importante refletir sobre nossas intencionalidades a respeito da recepção dessas produções audiovisuais.

O ensino de Artes Visuais com o cinema propicia aos educandos aprender por meio de experiências pedagógicas que abordam a linguagem audiovisual do ponto de vista teórico-prático, abordando, entre outros objetivos, a promoção de leituras aprofundadas de mundo. Assim, é ensejada a compreensão tanto das linguagens da Arte quanto da linguagem cinematográfica. Essa capacidade de entendimento amplia o vocabulário cultural e sensível dos discentes e de seus mestres, inter-relacionando esses saberes com conhecimentos sobre a tecnologia e instigando a socialização. Desse modo, promove a interatividade e a colaboração no ambiente e no ato da aprendizagem.

Nesse processo, ocorre ainda a interdisciplinaridade, uma vez que, para aprender, nessa perspectiva, são necessários diálogos relacionais com diversos componentes curriculares, como a História, a Geografia, as Línguas, a Física, a Química, a Filosofia, enfim, com muitas áreas do saber acadêmico e da própria vida.

Além dos aspectos supracitados, há ainda a capacidade de oportunizar aos educandos a ampliação de sua cultura, ou seja, de estimular os saberes e a experiência de produção criativa dos discentes para uma formação promotora de autonomia, que avance para além dos muros da escola. Nesse sentido “[...] Aprender fazendo, agindo, experimentando é o modo mais natural, intuitivo e fácil de aprender” (ALMEIDA; FONSECA, 2000, p. 21), motivo pelo qual nos movemos: pelo desejo de educar por meio de experiências, tanto de leituras quanto através de apreciações e produções crítico-reflexivas com o cinema na escola.

Desse modo, debruçamo-nos sobre este estudo sobre o Ensino de Artes Visuais com o cinema na escola, antes de tudo, como um forte convite aos educadores, de aprendizados diversos, a utilizarem a linguagem cinematográfica em suas práticas, pois potencializarão seus processos de ensino, tornando-os enriquecidos e enriquecedores. Defendemos que o encontro do cinema com a educação, por meio de experiências educativas de natureza estética, política e social, pode promover mudanças reais e significativas na educação e na sociedade.

Nessa conjuntura, o educador é a figura central. Ele é o condutor que estimula seus educandos para o engajamento, provocando-lhes para a novidade. Partirá dele o entusiasmo pelo aprender de modo interativo, dialógico, tecnológico e que faça com que a “potência sensível do cinema” seja abraçada pelos educandos. O primeiro olhar a encantar-se com a proposta deve ser o do educador. A apreciação é uma excelente forma de trabalho educativo, mas deve ser diferenciada, fazendo uma ponte com os elementos específicos da linguagem do cinema. Ao apresentar a obra de Jullier e Marie (2009), Fernão Pessoa Ramos nos diz que:

Ler cinema não é fácil. A maior parte dos críticos da mídia cotidiana sofre para ir além do conteúdo mais explícito. A escrita se reduz à máxima: o bom filme é aquele que coincide com a minha visão de mundo. A análise se restringe a abordar o roteiro em suas manifestações mais evidentes. Cabe ao crítico conseguir enxergar a imagem filmica e seus sons: decupagem, angulações diversas, movimentação de câmera, luz, entradas e saídas de campo, movimentos em cena, composição do espaço (*mise en scène*), interpretações, cenários, figurinos, música, falas etc. Mais do que múltipla, a dimensão estética no cinema é rápida. Há que se educar o olhar para ver sem piscar. [...]. (RAMOS in JULLIER; MARIE, 2009, p.12).

Promover o encontro entre o cinema e a educação requer, inicialmente, um educador que goste de filmes, que leia suas imagens, seus contextos, suas particularidades. O processo educativo não deve ser restrito a uma exibição destituída de reflexão, da aquisição de novas aprendizagens, tampouco deverá ser reduzida a uma transcrição ou resumo do filme.

É importante selecionar partes de filmes, trabalhar aspectos específicos, estimular montagens, no caso da disciplina de Artes Visuais especificamente, começar com exercícios críticos sobre imagens, enfatizando planos, cortes, cenas e afins. A partir daí, montar cenas, explorar aspectos fotográficos, construir roteiros individuais e coletivos, isto é, promover também um encontro entre o que vemos e o que podemos fazer com o cinema nas aulas de Artes Visuais.

Para que haja, de fato, uma ruptura com a visão passiva frente ao cinema na educação, é importante que busquemos novas formas de mediação pedagógica, que inibam e rechacem a mecanicidade alienadora e alienante. Assim, é necessário que os educadores passem por formações reconstrutivas de saberes sobre o cinema como conhecimento, com vistas à promoção de aprendizagens significativas. Segundo Duarte (2002, p. 17), “ver filmes é uma prática social tão importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas quanto à leitura das obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.”

É importante que o cinema na escola seja utilizado para além da prática social, sendo mediado de forma crítica, fomentando a ampliação de vocabulário cultural, de leituras subjetivas sobre a arte e a vida, mas, sobretudo, fortalecendo a dimensão do olhar num contexto de contraponto aos “olhos que perderam a capacidade de olhar” (BENJAMIN, 1996, p. 32). Esses olhares na educação correspondem à adoção de práticas conformadas, ou seja, aquelas que não buscam o novo.

A possibilidade de percepções diferenciadas contribui para uma formação mais densa e integral dos sujeitos, gerando desdobramentos sobre suas vidas e seus alcances. Para Fresquet (2013), são muitos os frutos gerados do encontro entre o cinema e a escola.

Aprender a ver e fazer cinema significa também sensibilizar o intelecto, restaurar o valor da memória e da imaginação, da ativação do afeto e das sensações no ato de aprender. Encorajar o fazer pressupõe ainda aproximar o professor e o estudante do artista, promover o diálogo e o encontro entre os atores da educação e do cinema para fazer emergir a arte. (FRESQUET, 2013, p. 2).

A imersão na Arte com o cinema propicia uma formação cidadã, que leva os educandos e os educadores a significarem o mundo a partir do impacto da realidade vivida no contato com a linguagem artística. Nesse sentido, sensibiliza-se a intelectualidade, reelaboram-se a memória e a capacidade crítica e sensível, suscitando-se o desejo de não somente ver e refletir sobre a arte, mas também de produzir, fazer sua própria arte. Sobre uma educação por meio do cinema, Duarte (2002) discorre:

[...] em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para que possamos transitar em diferentes campos sociais. A imagem em movimento tem relação com aquilo que somos, com nossas identidades, o que nos remete a uma reflexão sobre a importância da linguagem audiovisual na nossa sociedade. Valoriza-se muito o que nos remete a linguagem escrita e a importância de conhecermos obras literárias, bem como seus autores, mas a leitura de imagem e a prática de ver e analisar filmes é de extrema relevância e importância para o nosso cotidiano. (DUARTE, 2002, p. 126).

Nessa perspectiva, o educador de Arte, especialmente o professor de Artes Visuais, pode contribuir significativamente para a educação de um olhar de maneira mais detida, destituído do automatismo que nos tira a capacidade de refletir sobre os pequenos detalhes, distanciando-nos da capacidade de vivenciar profundamente os encontros com os outros e com a arte.

Ao mediar o encontro entre cinema e educação, o educador rompe com a contemplação passiva e navega pelos mares do “ciberespaço²⁶” (LÉVY, 1999), que dialogam diretamente com a sensibilidade inquieta dos educandos. Os educandos da contemporaneidade utilizam, com muito mais facilidade, os aparelhos tecnológicos na educação e em seu cotidiano – em comparação ao uso da caneta e do papel –, possuem uma forma de compreensão assistemática, muito diferenciada das pessoas das gerações anteriores.

Não obstante, ressaltamos que, em relação aos estudantes do Ensino Médio, há uma preponderância de territorialidade em relação às TIC nas aulas de Artes Visuais com o cinema. Contudo, uma pequena parte dos nossos sujeitos da pesquisa, embora utilize as tecnologias na educação, sente-se mais confortável em aprender de modo mais tradicional. Dessa forma, percebemos que as mudanças sofridas com a revolução das tecnologias na educação vão desde o perfil dos educandos até as formas de desenvolvimento das produções artísticas, como no caso do cinema que mudou da película para o digital e da própria mediação pedagógica com o Ensino de Arte, que hoje entende a produção artística como uma forma de aprendizagem pela experiência.

A produção de filmes digitais foi um reflexo direto das mudanças ocorridas no cenário mundial. A tecnologia avançou, trazendo alcances muito próximos da ficção, tais como telefones móveis, computadores que cabem na palma da mão, interação em tempo real. Isso tudo evidencia que vivemos a era da interatividade e da colaboração em rede. Sobre isso, Alves (2017) expõe:

De forma crescente, conteúdos cinematográficos a que assistem os consumidores, e que não implicam ações tidas como pirataria, são recebidos através de serviços de satélite e cabo ou pela Internet, e através de computadores e de outros ecrãs e smartphone como o do televisor, do tablet ou do smartphone. (ALVES, 2017, p. 70-71).

A humanidade, nesse sentido, sentiu impactos diretos. Hoje estamos imersos

²⁶ Lévy (1999) define o ciberespaço como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), à medida que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço. Esse novo meio tem a vocação de colocar em sinergia e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação.

na Quarta Revolução Industrial²⁷ e a educação vem se modificando, adequando-se a passos largos. Já conhecíamos a modalidade de Educação à Distância (EaD), a Educação Semipresencial, mas, na atualidade, incorporamos, com mais naturalidade, termos como Educação Remota²⁸, atividades assíncronas e síncronas²⁹, assim como outras terminologias típicas do contexto contemporâneo.

Conforme mencionado, a era da cinematografia digital trouxe a possibilidade de apreciação para além da grande tela das salas de cinema, é possível ter acesso a essa linguagem através da televisão – em casa, nos escritórios, no âmbito escolar, entre outros espaços –, do computador pessoal, do notebook, dos celulares e seus aplicativos, além de diversos outros meios.

Existe uma grande oferta de plataformas de exibição de filmes disponível na Internet, o que facilita o acesso às grandes produções e às produções experimentais. Isso traz uma abertura de espaços e possibilidades, inclusive gratuitas, para a produção educativa, o que nos mostra o quanto ainda precisamos explorar as múltiplas dimensões do audiovisual no espaço escolar a partir dos mares da Internet.

A escola precisa oportunizar espaços de deleite estético, tanto físicos quanto virtuais, pois a educação em rede é uma realidade, e trabalhar por meio dela estreita as distâncias, aproxima as pessoas, potencializa a interação e promove a identidade dos nativos digitais e dos imigrantes digitais, estes que se encontram em estado de travessia. Sendo assim, fazemos uma reflexão acerca do estado contemporâneo da cultura digital: precisamos saber quem somos e, com isso, buscar a ampliação de nosso vocabulário cultural, social e econômico numa perspectiva midiática e tecnológica. Desse modo, poderemos interagir e educar, com mais propriedade segundo Lévy (1993), aqueles que “navegam pelos mares do ciberespaço com muita facilidade”, ao contrário de nós, que somos, conforme Prensky (2001), “imigrantes digitais” e lutamos para fazer, com menos sofrimento, a travessia da caneta e do papel para o mundo digital da rede mundial de Internet em suas várias possibilidades.

²⁷ A Quarta Revolução industrial ou Indústria 4.0 é um termo cunhado por Klaus Schwab, diretor e fundador do Fórum Econômico Mundial. Trata-se de uma vertente conceitual na forma como vivemos e nas tecnologias.

²⁸ A Educação Remota enfatiza a transmissão em tempo real das aulas. Alunos e professores interagem virtualmente nos mesmos horários em que as aulas das disciplinas ocorreriam no modelo tradicional.

²⁹ Atividades síncronas são aquelas em que é necessária a participação do aluno e professor no mesmo instante e no mesmo ambiente virtual. Por sua vez, assíncronas são tipos de atividades que não ocorrem ao mesmo tempo e nem no mesmo espaço, precisam do envio de mensagens, que podem ser enviadas por cartas, e-mail, WhatsApp e outros meios digitais móveis.

2.1 Metodologias ativas: dispositivos móveis como suportes pedagógicos

Estamos imersos em um contexto de constantes transformações em todas as áreas do conhecimento e da vida. É inegável, nesse sentido, os papéis das tecnologias como elementos norteadores de vários processos, inclusive os educativos. Desse modo, vemos concretizações, até bem pouco tempo atrás, entendidas como futuristas e distantes, sendo efetivadas e incorporadas em nosso cotidiano.

A partir dessa realidade, podemos pensar em um sistema de desenvolvimento cujo objetivo primeiro vá além do crescimento econômico, pois precisamos traçar metas educativas de maximização do bem-estar humano. Isso corresponde a uma intensa mudança de valores, capaz de gerar uma nova história, com base em como queremos viver e em como podemos interferir de modo potente e significativo em relação a princípios de equidade de direitos.

Como consequência dessas mudanças, o perfil dos educandos mudou e a escola também precisou se modificar para sobreviver. “Hoje ela se encontra inserida num contexto socioeconômico que lhe impõe um desempenho que atenda às exigências cada vez mais altas em relação a essa nova realidade”, (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 52). Daí a importância de uma atenção mais detida sobre a maneira como pensamos e fazemos educação. Sobre essa situação, Barbosa; Moura (2013) discorrem:

No Brasil, convivemos com contextos educacionais tão diversificados que vão desde escolas onde os alunos ocupam grande parte de seu tempo copiando textos passados no quadro até escolas que disponibilizam para alunos e professores os recursos mais modernos da informação e comunicação. Entre esses extremos de diversidade, encontramos escolas que estão no século XIX, com professores do século XX, formando alunos para o mundo do século XXI [...] fato é que essas questões têm sido motivo de ensaios de previsão do futuro da educação, em todos os níveis e tipos de ensino, por especialistas do Brasil e do exterior. (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 51).

Logo, a importância da incorporação de metodologias diferenciadas em nossas práticas pedagógicas constitui-se numa possibilidade de inserção nessa nova realidade contemporânea, entre elas destacamos as metodologias ativas, as quais, segundo Bacich; Moran (2018, p. 4), “[...] são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. Desse modo, as metodologias ativas são enfatizadas por meio de ensino híbrido, uma modalidade educativa que envolve a

utilização de recursos tecnológicos e humanos de maneira dialógica, interativa e colaborativa.

A esse respeito, Bonwell; Eison (1991) e Silberman (1996), discorrem:

Para se envolver ativamente no processo de aprendizagem, o aluno deve ler, escrever, perguntar, discutir ou estar ocupado em resolver problemas e desenvolver projetos. Além disso, o aluno deve realizar tarefas mentais de alto nível, como análise, síntese e avaliação. Nesse sentido, as estratégias que promovem aprendizagem ativa podem ser definidas como sendo atividades que ocupam o aluno em fazer alguma coisa e, ao mesmo tempo, o leva a pensar sobre as coisas que está fazendo. (BONWELL; EISON, 1991; SILBERMAN, 1996).

O educando, uma vez formado no contexto dessas metodologias, pode se tornar mais atuante e interativo tanto na escola quanto na vida. O seu protagonismo ocorre à medida que é estimulado a pensar sobre o que está fazendo e como isso acontece, desenvolvendo seu raciocínio lógico, sua capacidade de resolver problemas e de realizar, com isso, suas “elaborações próprias”, conforme recomenda Demo (2015).

Nessa perspectiva, o educando utiliza os seus sentidos e a cultura pautados de modo significativo no uso de dispositivos móveis, que, de acordo com Bottentuit Junior (2012, p. 130), são: “os celulares smartphones, notebooks, netbooks, palmtops, tablet pc, personal digital assitent (PDA), pocket pc etc”. A respeito do celular, Lemos (2007) afirma que:

o telefone celular é um Dispositivo (um artefato, uma tecnologia de comunicação); Híbrido, já que congrega funções de telefone, computador, máquina fotográfica, câmera de vídeo, processador de texto, GPS, entre outras; Móvel, isto é, portátil e conectado em mobilidade funcionando por redes sem fio digitais, ou seja, de Conexão; e Multirredes, já que pode empregar diversas redes, como: Bluetooth e infravermelho, para conexões de curto alcance entre outros dispositivos; celular, para as diversas possibilidades de troca de informações; Internet (Wi-Fi ou Wi-Max) e redes de satélites para uso como dispositivo GPS. (LEMOS, 2007, p. 2).

A UNESCO criou as Diretrizes de Políticas para a aprendizagem móvel. Entre elas, estão contidas normativas sobre a tecnologia móvel com o celular, que contribui para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem em qualquer lugar, com acesso facilitado de informação e compartilhamento de saberes. Ainda sobre o celular, Pinheiro; Rodrigues (2012, p. 122) enfatizam que ele é “[...] um instrumento pedagógico poderoso, pois concentra várias mídias, contribuindo para o desenvolvimento de competência comunicativa dos alunos”. Nessa perspectiva, defendemos o uso do celular como uma ferramenta pedagógica promotora de experiências interativas e colaborativas em rede ou fora dela.

A educação em Arte e o uso de celular, desse modo, são convergentes, pois dialogam com o sensível e com a curiosidade dos educandos, num contexto em que nossos educandos passam mais tempo com tablets, celulares e computadores do que com outras formas midiáticas mais tradicionais. Daí a necessidade do desenvolvimento do ensino de Arte por meio das tecnologias. De acordo com Kenski (2012, p. 23), estas “englobam a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de usos e suas aplicações”.

A partir do reconhecimento da importância desses dispositivos móveis como suportes pedagógicos para o desenvolvimento das ações educativas e das aprendizagens, criamos, em nossa turma de pesquisa, um grupo de WhatsApp como forma de facilitar o contato, dinamizar a interação, possibilitar o acesso rápido, fácil e gratuito, considerando também o fato de que a linguagem por meio deste aplicativo é mais simples e fluida. Além disso, foram essenciais, para a escolha desse recurso, as capacidades de captação e disseminação de áudio e vídeo, bem como a possibilidade de a interação ser tanto síncrona quanto assíncrona.

Nesse sentido, destacamos a importância das metodologias ativas como um diferencial e uma necessidade, pois seu uso, na educação, promove uma conexão muito maior entre os educandos da era tecnológica e os conteúdos trabalhados na formação pedagógica. Esse público não se identifica mais com o estado de recepção passiva, aprendem rápido, mas também se desinteressam com a mesma facilidade quando não encontram desafios. Para eles, é fundamental exercitar seu protagonismo e sua autonomia, algo diretamente ligado ao pensar do professor e seu comprometimento com a “boniteza” da educação do novo. Para Freire (1996):

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. (FREIRE, 1996, p. 14).

Assim, aprendemos sempre e em todo lugar, mas o estado de encantamento ativo e ligado com a “boniteza” de aprender – por meio de experiências do protagonismo – está vinculado a uma forma de estar no mundo e com o mundo. Não aprendemos de modos desarticulados, somos sujeitos de um tempo e, embora dialogando com épocas passadas e vislumbrando momentos que virão, é no presente que construímos nossas significâncias. O educando da contemporaneidade é um ser

histórico, e o conhecimento que ele articula e incorpora, a partir de suas reflexões, está ligado a uma historicidade que se faz velha para que a novidade floresça e frutifique.

É neste sentido que o educador entusiasmado e comprometido precisa abrir-se para possibilidades que propiciem imersões profundas, a partir de processos que avancem de níveis mais simples – que correlacionam os educandos aos seus contextos – até os níveis mais complexos de conhecimento, nos quais sejam ampliadas as aprendizagens. Sobre isso, Bacich; Moran (2018) dispõem:

A aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos. (BACICH; MORAN, 2018, p. 2).

Sobre os alcances das metodologias ativas, é importante ressaltar o quanto eles são dinâmicos e diversos, envolvendo a integração de diferentes interações e possibilidades pedagógicas. Não há um modelo ou percurso único que deva ser seguido, posto que existem trilhas, caminhos por onde é possível desenvolver rotas de aprendizagens que potencializam nossas capacidades de flexibilidade cognitiva. Tendo em vista esse fator, Bacich; Moran (2018) apontam-nos que:

Os processos de aprendizagem são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais. O ensino regular é um espaço importante, pelo peso institucional, anos de certificação e investimentos envolvidos, mas convive com inúmeros outros espaços e formas. [...] A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes. (BACICH; MORAN, 2018, p. 3).

Desse modo, de acordo com Blikstein (2010), os processos educativos formam numa perspectiva de autonomia, em que o educando torna-se capaz de sair do espaço de mediação, seja ele físico ou virtual, não com uma pretensão de alcance conceitual total, mas sim com o desejo de estabelecer pontes com suas aprendizagens significativas, sendo as lacunas os pontos de partida para novas buscas rumo ao conhecimento. Assim, é fundamental investir em estratégias, a exemplo da educação desenvolvida em pares, que, para Dillenbourg (1999, p. 05), é definida como “uma situação em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo em conjunto”, num processo de trocas e coautorias, conferindo ao

aprendizado visões e alcances múltiplos. É importante, portanto, o uso de mediações pedagógicas cuja aprendizagem seja desenvolvida a partir de práticas lúdicas, como a gamificação, que, segundo Alves (2015, p.41), são produções de experiências engajadoras e que mantêm os jogadores focados em sua essência para aprender algo que impacte positivamente em sua performance.

Desse modo, é fundamental explorar possibilidades lúdicas e colaborativas que formem indivíduos para atuarem no compasso de sua realidade. Segundo Alves (2015), aprendizagem e tecnologia caminham no mesmo sentido e evoluem muito rapidamente. Logo, é fundamental utilizar modos e meios que se adequem ao compasso de aprendizagem dos educandos contemporâneos.

A função de aprender não se encontra circunscrita ao espaço da escola, e sim ao território da intencionalidade dos educandos, que veem, nos problemas, apenas questões provocadoras que podem e devem ser resolvidas.

2.2 WhatsApp e Google Meet: pontes significativas de aprendizagens

A utilização de tecnologias na educação é uma realidade que ocupa cada vez mais espaço na vida contemporânea, tornando-se quase imperceptível no cotidiano, devido à sua capacidade de integração e de utilização. Desse modo, a escola tem se mostrado um campo fértil para as aprendizagens por meio do uso dessas TIC, embora ainda precise de otimizações em relação à sua aplicabilidade pedagógica. De acordo com Demo (2008), existem:

Inúmeras contribuições importantes por partes das TICs, à medida que apresenta precisamente este desafio: aprimorar processos de formação e aprendizagem. Tal expectativa não é mecânica ou automática, porque, como toda dinâmica social e natural, também tecnológica, é ambígua: pode servir para múltiplos fins, igualmente contraditórios/deletérios. Por processos formativos, entendemos ambientes, nos quais se construam potencialidades de autonomia/autoria, conjugando qualidade formal e política: na qualidade formal está em jogo a habilidade de lidar com informação e conhecimento, saber pesquisar e elaborar, ser capaz de postura científica e análise metódica; na qualidade política está em jogo a cidadania que sabe pensar [...]. (DEMO, 2009, p. 1).

Com base nessas afirmações sobre a importância das TIC na educação, compreendemos a importância de tê-las como aliadas em nossa atividade docente. Neste sentido, lançamos mão do uso do celular³⁰ como forma de estreitar a comunicação e de levar os educandos a refletirem sobre as possibilidades desses

³⁰ Quando nos referimos ao celular, relacionamo-lo especificamente ao smartphone, dispositivo que agrupa diversos recursos, com funcionalidades avançadas.

dispositivos móveis como suportes pedagógicos para o desenvolvimento dos saberes e fazeres nas aulas de Artes Visuais.

O uso desse dispositivo móvel tornou-se uma ponte significativa para o desenvolvimento de atividades que antes exigiam deslocamento físico e um gasto de tempo para se concretizarem, a exemplo de visitas a museus e galerias de modo virtual, videoconferências com autores e artistas de outras localidades, acesso a tutoriais sobre diversos assuntos, estudos a distância, entre outros fatores. Diferentemente de seu uso e de suas características iniciais, o celular deixou de ser um aparelho para ligar, receber chamadas, enviar e receber mensagens, com toques polifônicos, ou seja, com recursos limitados, passando pelo status de artigo de luxo, para a condição de um recurso necessário, dotado de mobilidade e com acesso a dados e informações em qualquer tempo e lugar.

Sobre os usos e as possibilidades do aparelho celular, Carvalho (2020) dispõe:

[...] tem sido uma das ferramentas tecnológicas mais usadas na sala de aula, assim, por que não o aproveitar com a finalidade educativa? Suas funcionalidades são diversas, a depender do modelo: registra fotos, grava vídeos, acessa a Internet, contém vários aplicativos, pode apresentar determinadas capacidades de um pequeno computador portátil, dentre outros. (CARVALHO, 2020, p. 44).

Dentre as funcionalidades desse aparelho, destacamos a praticidade de transporte a qualquer lugar e a capacidade de realização de diversas ações que antes poderiam ser executadas apenas por meio de diversos aparelhos. Hoje, essa praticidade cabe no bolso. No campo pedagógico, o celular apresenta a abertura para diversas aprendizagens. Assim, é possível criar um grupo para cada turma e, por meio dele, estabelecer pontes e tecituras entre atividades e conhecimentos variados. Entre outras possibilidades pedagógicas do aparelho celular, destacam-se a utilização do WhatsApp e do Google Meet como suportes pedagógicos que contribuem, de maneira efetiva, para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem com aplicações tecnológicas nas aulas de Artes Visuais.

De acordo com Kaireski et al. (2015), o WhatsApp Messenger é:

[...] um aplicativo de mensagens multiplataforma lançado em 2009, que rapidamente se popularizou principalmente nos últimos anos. Segundo Smith (2015), o WhatsApp totalizou 800 milhões de usuários, em 2015, com uma média de 1 milhão de novos usuários por dia, chegando a um volume de 30 bilhões de mensagens enviadas diariamente [...] era uma ferramenta de comunicação instantânea apenas para dispositivos móveis, mas as versões mais recentes podem ser utilizadas tanto em dispositivos móveis (smartphones e tablets) como em computadores pessoais através dos

navegadores de Internet Google Chrome, Mozilla Firefox e Opera. O aplicativo disponibiliza diversos recursos interessantes de comunicação como o envio de texto, fotos, áudios, vídeos e recentemente passou a disponibilizar a opção de efetuar ligações (WHATSAPP, 2015). Outra funcionalidade que pode ser particularmente importante para as atividades pedagógicas é a confirmação do recebimento e da leitura das mensagens enviadas. Uma das grandes vantagens financeiras do WhatsApp é o seu custo, pois o envio das mensagens é gratuito, sendo necessária apenas uma conexão com a Internet para viabilizar o envio de mensagens e a realização de ligações. Assim, o usuário pode fazer uso de uma conexão com a Internet já existente no ambiente onde ele se encontra, como escolas, comércio e locais públicos. (KAIESKI et al., 2015, p. 4).

A utilização pedagógica do aplicativo WhatsApp mostra-se como uma forma rápida e dinâmica de comunicação e expressão, uma vez que o celular possui uma multiplicidade de funções, e o aplicativo supracitado é uma multiplataforma que integra, no contexto educacional, educadores e educandos numa atmosfera de aprendizagem colaborativa, propiciando a formação de sujeitos ativos, que apresentam muita facilidade para obtenção de dados e para construção de novos saberes.

Sobre o uso dessa plataforma na educação, Moran (2013, p. 13) destaca que “se os alunos fizerem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais e profissionais ligadas a seus estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva e enriquecedora”.

Nessa perspectiva, diversos alunos atuam frente às novas exigências tecnológicas da sociedade contemporânea em condições de equidade, pois, do contrário, esse público vivencia uma situação de alijamento³¹ digital e, por conseguinte, social e econômico.

Desse modo, o uso do WhatsApp, na realização de nossa pesquisa, constituiu-se como uma consequência de seus usos na disciplina de Artes Visuais e nas relações pessoais, visto que o seu uso acelera os processos comunicacionais relacionados ao tema de comunicação, custo e qualidade de troca de dados entre os aparelhos emissores e receptores de comunicação. Durante uma aula, é possível lançar uma questão e solicitar uma busca rápida, realizando, posteriormente, a troca de informações entre os estudantes e os educadores de modo fluido.

Também é possível fotografar, gravar imagens e sons, editar e escanear com o mesmo aparelho, além de realizar funções tradicionais, como enviar e receber

³¹ Alijamento: situação em que os indivíduos são colocados, por diferentes razões, à margem do processo de desenvolvimento social e econômico, não vivenciando sua cidadania plena.

mensagens e ainda construir, de modo coautoral, atividades escolares, o que faz do ato de ensinar e “aprender” algo prazeroso, desafiador e, por isso mesmo, estimulante. Sobre as contribuições das tecnologias na educação, Almeida; Valente (2012) afirmam que:

[...] propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da coautoria de professores e alunos. Por meio da midiatização das tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espaço-temporais da sala de aula e das instituições educativas; supera a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais; estabelece ligações com os diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano; e torna públicas as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos, onde se realizava o ato pedagógico. (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 60).

Assim, a aprendizagem pode ser construída e compartilhada, ao toque de um clique, por meio de diversas mídias sociais. As criações ganharam um sentido coletivo, dotadas de um aspecto diferenciado: a valorização das potencialidades individuais num contexto de coletividade. A colaboração permite que o grupo crie a partir de um mosaico de singularidades. Cada educando contribui com sua potencialidade e todos aprendem juntos sob os mares do ciberespaço. A esse respeito, Lévy (2014) discorre:

As reflexões e as práticas sobre a incidência das novas tecnologias na educação desenvolveram-se em vários eixos. [...] O uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa acompanha e amplifica uma profunda mutação na relação com o saber. [...] As novas possibilidades de criação coletiva distribuída, aprendizagem cooperativa e colaboração em rede oferecida pelo ciberespaço colocam novamente em questão o funcionamento das instituições [...] tanto nas empresas como nas escolas. Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento? (LÉVY, 2014, p. 174).

O educador deve aprender sempre, em um caminho que o leve a aprender o novo, para que seus novos olhares sobre o mar do ensino se transformem, transbordando e entusiasmando os seus educandos. Nesse contexto, é muito importante que os educadores, além de serem melhor preparados, tenham também melhores remuneração, reconhecimento e condições mínimas de exercer suas atividades, pois ainda percebemos uma grande distância entre o que precisamos, enquanto melhoria do processo educativo, e o que, de fato, acontece. O uso de TIC pode contribuir para que o desenvolvimento dos diferentes processos de ensino-aprendizagem seja lúdico, interativo e dotado de maior aproveitamento junto aos educandos, uma vez que esses possuem identificação com as tecnologias.

Outra plataforma que utilizamos em nossa pesquisa foi o Google Meet, que, segundo Braga et al. (2020) é:

[...] um aplicativo do Google para Android³², iOS³³ e Web³⁴ que oferece chamadas de vídeo pelo celular ou computador focado em reuniões on-line. Com uma interface simples, o aplicativo permite realizar reuniões on-line com até 250 pessoas ao mesmo tempo e oferece integração com o Google Agenda, Google Chat, Google Sala de Aula, entre outros. (BRAGA et al., 2020, p. 4).

Na educação, a utilização dessa plataforma, que faz parte do G Suíte³⁵, foi uma adequação que ocorreu em função do período de quarentena do COVID-19, pois, a *priori*, seu uso inicial era destinado para a realização de reuniões de vídeo para empresários. Entre suas vantagens, destacamos a possibilidade de fazer reuniões de vídeo de qualquer lugar, bem como podem ser realizados treinamentos virtuais, entrevistas remotas, lives³⁶, oficinas etc.

O caráter multifacetado dessa plataforma tem contribuído consideravelmente para que ela ganhe espaço na educação, uma vez que, por meio dela, o educador, desde que vinculado a uma conta institucional educacional, pode criar sua própria reunião com seus educandos ou colegas. Caso ele não possua uma conta institucional, poderá entrar em uma reunião somente como participante.

O uso do Google Meet não causa estranhamento aos educandos, posto que eles possuem maior familiaridade com o uso das TIC, estas que geram, no teir da educação, fios de cores diferenciadas que, na lançadeira, geram outros desenhos educativos. Esses novos processos de apreensão de conhecimento são estruturados a partir de novas percepções fragmentadas e alineares³⁷, desenvolvidas de modo rápido e distinto das formas de compreensão de seus professores, que aprenderam a partir da organização de saberes com começo, meio e fim e, talvez por isso, sintam, em sua maioria, um certo descompasso entre aquilo que aprenderam e aquilo que ensinam. Daí a relevância de ferramentas como o WhatsApp e o Google Meet, que instigam o educador a aprender com aquilo que ignorava e, com essa experiência, pode tornar-se um educador emancipado (RANCIÈRE, 2002). Assim, ele desperta interesse e aprendizagem em si próprio e em relação aos seus educandos.

³² Android: sistema operacional do Google para dispositivos móveis baseados no Linux.

³³ iOS: sistema operacional para aparelhos da Apple.

³⁴ Web: palavra de origem inglesa cujo significado é teia ou rede.

³⁵ G Suíte: Serviço do Google que contém vários aplicativos da web, entre eles Gmail, Hangouts, Google Agenda, Drive, DOCs, Planilhas, Apresentações, grupos etc.

³⁶ Lives: transmissões ao vivo por meio das redes sociais.

³⁷ Alinear: relativo ao pensamento dos “nativos digitais” que não seguem uma lógica linear.

2.3 Cinema com o uso de TIC: uma aprendizagem sensível para além da contemplação

A estrutura social vigente é cada vez mais interligada a partir das conexões em rede. Nesse contexto, é possível se chegar a qualquer lugar a partir de qualquer ponto, ao tempo de um acesso, que tanto pode ser realizado por meio de um celular quanto através de um computador. O usuário pode consultar informações em sua língua materna, bem como em outra por ele desconhecida e encontrar, de forma simultânea, ferramentas que executem sua tradução.

Nesse sentido, esse espaço – no qual os navegadores não têm acesso apenas para ler e ver, como também produzir e interagir em rede – é chamado por Lévy (2010) de “ciberespaço”. As mais distintas esferas das sociedades são impactadas por essa cultura, com ênfase no cenário educacional. Dessa forma, o educador precisa caminhar em consonância com essa realidade, incorporando, de modo gradativo, conhecimentos sobre e com isso, aproximando-se da cultura digital.

Nessa perspectiva, defendemos a importância da formação continuada dos educadores, principalmente em relação às TIC – naturais à maioria dos educandos –, que podem ampliar o leque de atuação e de interação do professor em relação às mídias e aos audiovisuais. O cinema, nesse contexto, promove o encontro entre a arte, a tecnologia e a criticidade dos estudantes. Com isso, potencializa-se uma construção significativa de novas formas de educação do olhar, numa ótica que se dá para além da mera passividade, dentro de um contexto de aprofundamento crítico-reflexivo da formação continuada do educador e seus impactos na formação sensível e estética, através do cinema. Sobre isso, Silva (2015) discorre:

Os professores precisam conceber maneiras de estar a todo o momento se atualizando, inovando suas metodologias de ensino, suas práticas pedagógicas. Portanto, é vital haver uma busca intensa de novas aprendizagens. Não é mais possível acreditar que os estudantes de hoje não possuem esse ou aquele conhecimento, que vão para a sala de aula porque não sabem de nada e o professor como grande mestre, vai para passar o saber. Em muitos aspectos os estudantes sabem tanto quanto o professor; e é imprescindível utilizar isso para o crescimento dos alunos. (SILVA, 2015, p. 2015).

Acerca da formação continuada de educadores, Cipolini (2008) afirma:

Que ela ocorre em duas situações: a inicial e a continuada, a primeira constitui a exigência de se exercer a função, e a segunda depende, por um lado, da opção e disponibilidade do professor, e por outro, da oferta e custo dos cursos e palestras, portanto não é obrigatório. (CIPOLINI, 2008, p. 77).

Mesmo não sendo obrigatória, destacamos a importância da formação

continuada, pois, da relação entre sua participação em eventos educativos que oportunizem revisão conceitual de suas teorias e práticas, de sua interação com os outros colegas professores na escola e de sua própria experiência docente é que a construção do seu olhar, enquanto educador, será potencializado e, como consequência, sua interferência será mais efetiva em relação aos seus educandos e ao alcance significativo do ensino-aprendizagem.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) criam técnicas e recursos que devem ser utilizados como objetos de aprendizagens para que o ensino se torne compatível com o perfil dos estudantes nativos do ciberespaço, da contemporaneidade, dotados, em sua maioria, de familiaridade com essas ferramentas.

A cultura digital é um traço marcante da geração Y³⁸: sua rotina, seus sonhos, suas aspirações, algumas de suas formas de lazer, ou seja, seu cotidiano é marcado pelo uso das tecnologias. O cinema, como uma linguagem dialógica, causa uma forte identidade em relação a esse público, principalmente devido à sua produção, que é estruturalmente digital, assim como sua disseminação, que ocorre de modo maciço pela Internet e através dos diversos dispositivos móveis.

Na educação, o cinema gera empatia e identidade junto aos educandos por conta de sua capacidade de promover imersão durante as sessões filmicas. Melo; Biassio (2016) defendem a importância do cinema imersivo, não só por este tender a superar a muralha do tédio, mas por ser uma linguagem próxima dos alunos.

Nesse sentido, é fundamental que o educador seja um articulador entre os estudantes e as tecnologias. O desenvolvimento de aprendizagens nas aulas de Artes Visuais com o cinema envolve processos de sensibilização, criticidade, experenciação e reflexão, de modo colaborativo entre docentes, discentes e parceiros da comunidade.

Assim, a aula de Artes Visuais deixa de ser um espaço para ser um território imaterial, um lócus onde são gestadas e tecidas ideias que se tornam um terreno fértil, cheio de possibilidades, onde histórias são contadas, construídas, reconstruídas e desconstruídas com o objetivo de promover aprendizagens e ampliação cultural. Portanto, a escola tem a capacidade de fornecer substratos para todos, sendo

³⁸A geração Y, ou geração da Internet, é uma conceituação sociológica ligada aos indivíduos nascidos entre o início da década de 1980 e o final do século XX.

relevante, sobretudo, para aqueles cujas oportunidades são fragilizadas pelas condições econômicas.

Assistir a filmes ou recortes de filmes promove uma abertura conceitual para visitas a museus e demais espaços expositivos, promovendo contato com artistas, possibilitando-se, dessa forma, o estreitamento de laços entre instituições e pesquisadores, gerando acessibilidade e disseminação do conhecimento. Ao fazermos isso, promovemos cooperação técnica entre os profissionais especializados e a escola, perpassando pelas fronteiras geográficas atravessadas, hoje, pelo modo virtual.

O cinema é uma área de conhecimento dotada de possibilidades múltiplas de ampliação cultural para a formação dos aprendentes desde sua infância, pois, por meio de diversos formatos de telas do celular, da grande tela das salas de exibição e nos espaços escolares, essa linguagem oportuniza viagens para novos mundos, apreciação, produção criativa e vivências crítico-reflexivas que forjam repertórios sólidos de expressões estéticas e culturais. É importante pensar o cinema na educação, pois, enquanto entretenimento, as condições financeiras fazem com que nem todos possam ter acesso a ele, sem contar as condições geográficas, visto que, em algumas localidades, não existem salas de cinema, tampouco outros espaços culturais.

Embora seja um recurso muito conhecido pela massa, o cinema nem sempre faz parte da realidade da maioria das pessoas, o que reforça a importante contribuição da formação escolar como meio que possibilita esse contato.

Assim, a escola pode ser um espaço potencializador da subjetividade e da criticidade humana, promovendo ligações entre a razão e a emoção frente aos conteúdos apresentados, principalmente através do uso de filmes. Para incentivar a presença dessa linguagem no ambiente educacional, de modo mais efetivo, foi criada a “Lei do cinema”, Lei nº 13.006, promulgada no dia 26 de junho de 2014. Sua estruturação ocorreu a partir do acréscimo de um parágrafo no artigo 26 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que estabelece a obrigatoriedade da exibição de, no mínimo, duas horas mensais de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica.

Desse modo, a sanção da Lei nº 13.006 representa um marco na história da educação, por assegurar a inclusão efetiva do cinema nos currículos escolares da educação básica. Contudo, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que essa

lei “materialize-se” nas escolas. Apesar das dificuldades, é necessário que estratégias sejam traçadas para que o cinema seja explorado em sala de aula enquanto uma linguagem e uma área de conhecimento cuja relevância se traduz como espaço de discussão crítico-reflexiva e campo de análise para além da contemplação. Portanto, é importante que ocorra a divulgação da Lei nº 13.006, no cenário acadêmico e social, como forma de potencializar o acesso e o entendimento sobre o cinema, a fim de que, a partir disso, sejam realizadas formações que otimizem as metodologias trabalhadas pelos professores na escola e fora dela.

Nesse contexto, é fundamental que, no cenário educativo, o corpo pedagógico conheça a “Lei do cinema” e possa desenvolver formas de promover o fortalecimento dos aparatos sensíveis dos educandos com o uso do cinema nas aulas de Artes Visuais, pois, dessa forma, o princípio de democratização dos saberes ocorre numa perspectiva de educação e cidadania plenas.

2.4 Andanças poéticas com o cinema: percurso docente no IFMA

O nosso fascínio pelo cinema partiu dos momentos de apreciação das sessões de *Supercine*, bem como de outras programações da televisão aberta e, conforme mencionado na introdução, a partir de experiências com essa linguagem na escola. Assim, entendemos esse espaço como um local que contribui para minimizar as diferenças de acesso existentes no seio social, a saber: o contato com artistas e obras de arte, visitas a museus e galerias (físicos ou virtuais), visitas técnicas, o uso do cinema como exercício de apreciação estética, reflexão crítica e a produção artística. Isso significa que é necessário a estruturação de um repertório sólido de expressões sensíveis e ampliadoras do aparato sensível que ressignifica a relação *eu-mundo* desses sujeitos e, por conseguinte, de sua formação cultural por meio do cinema.

Com efeito, é importante pensar o cinema na educação, visto que, enquanto forma de entretenimento, o acesso a essa forma de arte requer determinadas estruturações sociais, tais como condições financeiras – nem todos dispõem de recursos suficientes para custear o que é exigido –; e limitações geográficas – algumas localidades não possuem salas de cinema, pois ainda que a linguagem cinematográfica seja muito conhecida pela grande massa, nem sempre faz parte de sua realidade. Nesse sentido, apesar de uma parcela considerável de pessoas saber

discorrer sobre o cinema, para outros essa é uma linguagem muito distante de seu cotidiano. O tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)³⁹ do ano de 2019 alude a essa situação.

Nessa conjuntura, a chegada da televisão democratizou, até certo ponto, a produção cinematográfica, visto que tornou possível o acesso a grandes clássicos do cinema mundial dentro das próprias casas. Esse fato contribuiu também para uma massificação da cultura, ocorrida através de modos diluídos de apreciação estética da arte, nesse caso, do cinema, imbuído em uma indústria cultural.

Destacamos que o cinema nasceu primordialmente como entretenimento para as elites, fazendo uma travessia social até chegar ao ambiente escolar. Sobre sua utilização nesse espaço, Cipolini (2008, p. 19) expõe seus usos como instrumento didático, ilustração, abordagem de conteúdo, objeto de conhecimento, linguagem, arte, entretenimento, documento histórico ou representação da realidade. Contudo, entre essas muitas formas de uso, a que prevalece é a sua utilização como uma ferramenta pedagógica de ilustração de conteúdos numa perspectiva de passividade contemplativa.

A escola, nesse contexto, precisa desenvolver outros olhares pedagógicos, flexibilizando as formas de compreensão e de atuação em torno do ensino-aprendizagem. Aprender e ensinar devem envolver o lúdico, a imaginação, havendo possibilidades de ressignificar aquilo que já foi feito e, com isso, favorecer aprendizagens dotadas de intuição, sensibilidade e espírito crítico. Desse modo, Bergala (2006) enfatiza a importância da libertação da sala de aula como forma de romper os processos educativos tradicionais, ao afirmar que:

[...] existem grandes princípios gerais na pedagogia das artes: reduzir as desigualdades, revelar nas crianças outras qualidades de intuição e sensibilidade, desenvolver o espírito crítico. No entanto, esses princípios se contrapõem à experiência pedagógica concreta dos que estão ligados à prática e se sentem encravados às resistências da hierarquia e às dificuldades encontradas na sala de aula, que cada qual tenta resolver pragmaticamente. Portanto, o que mais faz falta, nessa área, é um pensamento tático que esteja convencido dos grandes princípios que os guiam e que estejam atentos para as dificuldades de tradução real dessas ideias gerais na prática pedagógica. (BERGALA, 2008, p. 26).

Nessa conjuntura, o cinema e o ensino de arte caminham no mesmo sentido, pois têm seu cerne na criatividade, no desenvolvimento da imaginação, na

³⁹ O tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no ano de 2019, foi "Democratização do acesso ao cinema no Brasil."

aprendizagem que se significa pelo contato e pela experiência artística, fundamentais para os processos de ensino e de aprendizagem.

Tendo em vista uma compreensão sobre o cinema, surgiu a necessidade de um recorte que relacionasse a importância do educador ao seu compromisso com processos educativos emancipatórios e promotores de autonomia junto aos seus educandos (FREIRE,1996).

Desse modo, na condição de educadora de Artes Visuais do IFMA/Campus Imperatriz, a pesquisadora atuou como colaboradora em um projeto de cinema coordenado pela professora Eliana Kiara Viana Lima, cuja dissertação⁴⁰ norteava o uso dessa linguagem nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao retornar para a cidade de São Luís, devido a uma remoção para o Campus São Luís/ Monte Castelo, ocorrida no segundo semestre de 2016, a pesquisadora foi convidada a coordenar um projeto de extensão chamado “Curta no IFMA”, o qual, desenvolvido por meio de um projeto de extensão, teve três edições, nas quais houve exibição de curtas, palestras, workshops, encontros com artistas e discentes do Campus IFMA/São José de Ribamar e da Unidade Integrada Barbosa de Godóis, do bairro Monte Castelo, na grande São Luís, com a produção de curtas de animação.

Na ocasião, contamos com a parceria da equipe da empresa de publicidade Dupla Criação, responsável pelos aportes técnicos da produção. A experiência com o projeto “Curta no IFMA” e sua interação com educandos, profissionais da área de publicidade, autores e seus alcances constituíram-se na principal motivação para o ingresso no Prof-Artes UFMA/UDESC, sendo essencial para o desenvolvimento da atual pesquisa, servindo também de referência para a realização de um novo projeto de extensão, chamado “CINEDUC”, do Campus São Luís/Monte Castelo, que integra a equipe de coordenação.

O CINEDUC surgiu a partir da junção de olhares pedagógicos desejosos de promover, por meio do cinema, uma perspectiva interdisciplinar de educação, envolvendo as disciplinas de Artes Visuais, Filosofia e História, levando o cinema para as comunidades do bairro Monte Castelo e do bairro Pirâmide/Projeto Grão de Areia⁴¹. Dessa maneira, objetivamos proporcionar experiências de leitura e produção crítico-

⁴⁰ Literacinese ou da escrita [literária] com imagens... em movimento. Dissertação de mestrado. Universidade Santa Maria, RS, Brasil, 2015.

⁴¹ Pirâmide/Projeto Grão de Areia: Projeto de inclusão social de crianças e adolescentes do bairro da Pirâmide, em São Luís-Maranhão, coordenado pelo professor Jorge Antônio Soares Leão, integrante do Movimento Familiar Cristão.

reflexivas filmográficas, promotoras de inserção social por meio da cultura e da inclusão social.

Foram matrizes norteadoras do CINEDUC: o projeto “Cine Filosófico”, o “Curta no IFMA” e o “Cine em Sala”. Essas são experiências educativas dos professores Jorge Leão, de Filosofia, da professora autora do presente trabalho – Sílvia Lílian Chagas – e do professor de História, Gilmary Façanha, contado ainda com a experiência sobre cinema, na educação de surdos, da professora de Filosofia Eline Mesquita.

Entre as ações desenvolvidas no CINEDUC, aconteceram sessões de filmes, oficinas de desenho, de pintura e de fotografia, processos de construção de roteiro e produção de um curta sobre a história do projeto “Grão de Areia”, contando-se com a participação de dois educandos do IFMA, colaboradores voluntários. A equipe do CINEDUC participou do Encontro Nacional de Estudantes e Pesquisadores em Fotografia e Cinema, nas modalidades de comunicação oral⁴² e oficina, havendo, ademais, a publicação de um trabalho orientado pela professora pesquisadora, na revista “De luz e sombra”, com o título “O áudio visual em sala de aula: possibilidades metodológicas em criação de vídeo”, ocorrido em março de 2019, na cidade de Alcântara – MA.

A equipe do CINEDUC participou do Encontro de pesquisa, pós-graduação, inovação, iniciação a docência e extensão (EPIDI), realizado no IFMA – Campus São Luís/Monte Castelo, em outubro de 2019, com apresentação de relatos de experiência, exibição de curtas e contextualizações sobre a história do cinema e sua relação com a educação.

Essas vivências e reflexões levaram-nos a compreender a conexão da experiência do cinema com a aprendizagem e sensibilização de educandos por meio de processos criativos com a arte, de modo que esses caminhos envolvam possibilidades de estudo de diferentes formas de aprender, desaprender e (re)aprender (FRESQUET, 2013).

⁴² **Workshop:** “Olhares sobre Alcântara e um dedo de prosa sobre cinema e metodologias”, ministrado pela professora Sílvia Lílian Chagas. **Comunicação Oral:** “Cinema e educação: diálogos interdisciplinares entre Arte, Filosofia, História e as comunidades do Monte Castelo e da Pirâmide”, ministrado pela equipe do projeto CINEDUC.

3 CONSTELAÇÕES METODOLÓGICAS DE SABERES: Artes Visuais com cinema no Ensino Médio

O cinema é uma poderosa área de conhecimento e, nesse sentido, é indiscutível seu alcance junto à construção e à reflexão trazidas por suas narrativas, que abrangem desde as complexidades sociais até o entretenimento. Por meio dele, dialogamos com os nossos embates socioculturais, sejam eles de um tempo passado, do nosso tempo ou de épocas que ainda hão de vir. Com o cinema, politizamo-nos, comovemo-nos e nos divertimos.

Para Benjamin (1984), os pensamentos possuem uma estreita ligação com as coisas, da mesma forma que as estrelas – organizadas em uma área da esfera celeste – são vistas como constelações. Em nosso trabalho de pesquisa, as ideias se relacionam com cada etapa orientada pelo educador, assim como a criatividade de nossos educandos relacionam-se com as constelações filmicas produzidas nas aulas de Artes Visuais.

No contexto contemporâneo, a linguagem cinematográfica adquire um significado ainda mais profundo devido ao uso das tecnologias, uma vez que essas ferramentas criam recursos que transformam a fronteira entre a produção e os apreciadores, quase inexistente. Nesse compasso, realidade e ficção se fundem a tal ponto que, de acordo com Grau (2009), há uma diminuição da distância entre a percepção crítica e a percepção emocional do observador em relação aos filmes e a sua própria realidade.

Assistir a um filme é evocar todos os nossos sentidos, visto que podemos mergulhar em narrativas de universos paralelos ou em situações próximas ao real. Nesse aspecto, de tão imersos que ficamos, sentimo-nos como os verdadeiros personagens dos filmes aos quais assistimos. Essa imersão ganha um significado particular no cenário educacional, pois pode ser utilizada como uma estratégia diferenciada, para que o encontro entre o cinema e o educando seja fomentador de uma potência sensível. Sobre isso, Bergala (2008) nos diz que:

É preciso que se ofereça uma abordagem sensível do cinema como arte plástica e como arte dos sons, em que as texturas, as matérias, as luzes, os ritmos e as harmonias contam pelo menos tanto quanto os parâmetros lingüísticos. (BERGALA, 2008, p. 39).

Desse modo, o desenvolvimento da aprendizagem requer atividades que causem experiências que despertem o interesse e o entusiasmo dos educandos pelos objetos de estudo. Assim, quando envolvidos em ações educativas que lhes chamem

a atenção de modo profundo, os educandos aprendem de forma que os toca, isso devido ao fascínio e à identificação geradas tanto pela qualidade técnica quanto pelos enredos e as formas de construção de narrativas, sejam elas reais ou ficcionais que o cinema proporciona na educação e fora dela.

Nessa perspectiva, os educandos da contemporaneidade navegam, em sua maioria, com mais facilidade que os educadores pelos mares do ciberespaço. São argonautas dessas águas. Para isso, o educador precisa incorporar ao seu perfil docente novas abordagens metodológicas, com maior proximidade com o contexto tecnológico. Segundo Lévy (1999, p. 173), é necessário que a função do educador seja pautada em tornar-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão ao seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens.

O ensino-aprendizagem, nesses moldes, pode tornar a educação mais interativa, lúdica, reconstrutora de saberes e, por conseguinte, rica em aprendizagens significativas e colaborativas. Para Levy (2000, p. 171), “a direção mais promissora, que por sinal traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a da aprendizagem cooperativa”.

3.1 Caminhos iniciais: experiências audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem

Os caminhos iniciais de nosso trabalho constituíram-se nas primeiras rotas para o desenvolvimento de novas abordagens metodológicas. O trabalho teve início com a apresentação do tema “Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio”, por meio de coleta de dados a partir de uma sondagem diagnóstica ocorrida através de rodas de conversas, questionários semiestruturados e da realização de um diário de bordo da disciplina.

A presente pesquisa foi realizada entre os anos de 2019 e 2020 no IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo. Foi desenvolvida em duas etapas, a primeira relativa ao período de 2019.1, com estudantes dos primeiros anos dos cursos técnicos de Nível Médio Integrado, nas áreas de Design de Móveis/Produção Cultural e Design; Edificações/Infraestrutura e de Informática/ Informática e Comunicação. Por sua vez, a segunda etapa é relativa ao período de 2019.2, estendendo-se – devido à pandemia da COVID-19 – até meados de julho de 2020, com a turma de Técnico em

Química/Controle e Processos Industriais do segundo ano. Participaram dessas etapas um total de 117 educandos.

Tendo em vista o desenvolvimento da pesquisa, a primeira etapa iniciou-se com a apresentação da disciplina e uma roda de conversa sobre “O Ensino de Artes Visuais com o cinema”.

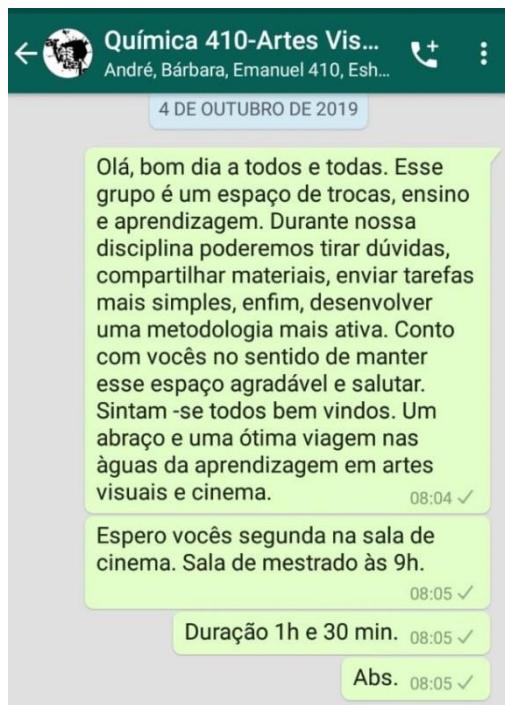
Na ocasião, aplicamos um questionário diagnóstico com o objetivo de promover uma sensibilização sobre as Artes Visuais com o cinema na educação escolar, verificando a identificação dos educandos com as tecnologias, de modo a, posteriormente, promover a ampliação da cultura e a apresentar o cinema como em espaço de fala e discussão desse público, por meio da experiência de produção criativa com essa forma de arte.

A princípio, provocamos os educandos com questionamentos sobre: O que é arte? Para que serve a arte? Qual a sua importância na educação escolar? Após ouvirmos as contribuições dos educandos, apresentamos trechos do filme/documentário “Como a arte fez o mundo?” (2005), produzido pela emissora *British Broadcasting Corporation* – Corporação Britânica de Radiodifusão, fundada em 1922, mais conhecida como BBC de Londres. Com base nessa exibição, solicitamos uma produção textual sobre o documentário e, em seguida, aplicamos um questionário diagnóstico sobre o Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio.

Neste sentido, a educação precisa abraçar novas metodologias, entre elas os dispositivos móveis como suportes pedagógicos. Partindo desse princípio, criamos, em parceria com as turmas envolvidas na pesquisa, grupos de WhatsApp, a fim de estabelecer um canal comunicacional gratuito, de fácil utilização, com diferentes possibilidades tecnológicas e interativas.

A figura abaixo diz respeito à criação do grupo de WhatsApp da “Turma 410 – Artes Visuais”, com os objetivos de facilitar a comunicação, estabelecer mediações pedagógicas, viabilizar troca de materiais e promover interação e colaboração tanto durante as aulas quanto em momentos posteriores. Ressaltamos que foram criados grupos específicos dessa natureza para cada uma das turmas envolvidas na pesquisa, destacando-se que essa já era uma prática pedagógica anterior ao presente estudo.

Figura 1 – Criação do grupo de WhatsApp da Turma 410



Fonte: Acervo da autora (2019).

Optamos pela criação de um grupo de WhatsApp devido ao fato de que esse aplicativo pode se valer de qualquer conexão para realização de chamadas de voz, bem como por ser uma plataforma muito popular e que “[...] permite que os usuários troquem imagens, áudio, vídeo, animações e mensagens escritas através de uma conexão com a Internet. É uma estratégia rápida e interessante de utilização do smartphone de forma gratuita [...]” (JUNIOR; ALBURQUERQUE, 2016, p.4-5).

Nessa perspectiva, fomos tecendo conexões entre os conteúdos do livro didático adotado pela escola – “Arte por toda Parte”, da editora FTD – e as ações da pesquisa. Dividimos as abordagens da seguinte forma:

- Trabalhamos o conteúdo “Arte da Pré-história”, estabelecendo uma ligação entre a leitura de imagens de pinturas rupestres e um trecho do filme “Guerra do fogo” (1981), o qual se caracteriza por ser um gênero dramático, de ação e aventura, dirigido por Jean-Jacques Annaud, com roteiro de Gérard Brach;
- Fizemos uma atividade de desenho criativo com os elementos da linguagem visual: ponto, linha, forma, cor, textura, superfície, entre outros aspectos, utilizando pigmentos naturais, a exemplo de terras coloridas, seivas de plantas e condimentos;

- Abordamos o tema “o sentido das coisas”, a partir do grupo artístico “O Teatro Mágico⁴³”, destacando a composição e a arte como experiência. Aproveitamos o ensejo e, nessa sequência didática, apresentamos um vídeo que discorria sobre os elementos da linguagem cinematográfica: plano⁴⁴ (geral, médio, americano, primeiro plano, *close up* etc.), cena, sequência, plano-sequência, enquadramento, corte, entre outros. Nesse sentido, utilizamos o material disponível no canal do Youtube *Ozi labs*⁴⁵;
- Apresentamos aos educandos a obra “A estética do filme”, de Aumont (1995), sobre a qual ele discorre como sendo:

[...] constituído por um enorme número de imagens fixas chamadas fotogramas, dispostas em seqüência em uma película transparente; passando de acordo com um certo ritmo em um projetor, essa película dá origem a uma imagem muito aumentada e que se move. (AUMONT, 1995, p.19).

Consideramos importante apresentar esse autor, bem como suas contribuições sobre a produção estética de um filme, por ser fundamental, para os educandos, conhecer os elementos do cinema, de modo que, posteriormente, os mesmos possam buscar, por meio da navegação na Internet – via blogs e afins –, autores e obras significativas acerca do processo de ensino-aprendizagem com o cinema. Com efeito, a leitura configura-se como a abertura de portas e janelas para novos mundos.

- Realizamos uma introdução à história do cinema mundial, partindo dos curtas dos irmãos Lumière, “*Arrivée d'un train em gare à La Ciotat*”⁴⁶ e “*La Sortie de l'unsine*

⁴³ “O Teatro Mágico” é um grupo artístico brasileiro formado em 2003, em Osasco/São Paulo. Criado por Fernando Anitelli, agrega, em seus espetáculos, diversas linguagens da arte: a música, a dança, o circo, o teatro, a poesia, a literatura, o cantor popular, a política, fazendo com que o público se banqueteie com apresentações híbridas com diversas manifestações artísticas.

⁴⁴ **Plano** é um intervalo entre dois cortes de um filme. **Cena** é um conjunto de planos situados no mesmo espaço de tempo. **Sequência** é um conjunto de cenas que formam uma narrativa distinta. **Plano-sequência** é unidade narrativa que se passa em um único plano, como uma pequena história dentro de um único plano. **Plano geral** é o enquadramento em que os personagens aparecem maiores e é possível situar o observador na geografia da cena. **Plano Médio** é quando ocorre o corte do personagem na altura da cintura, o que lhe confere uma aparência maior e mais marcante. **Primeiro plano** é um corte na altura do peito do personagem, enfocando a sua expressão facial. **Plano americano** é uma variação do plano médio em que é realizado um corte no personagem um pouco acima dos joelhos com o objetivo de demonstrar um pouco mais de ação. **Close up** é um enquadramento no qual o rosto e a expressão dos personagens se tornam o centro visual.

⁴⁵ Canal Ozi Labs – disponível em: <https://blog.ozi.com.br/fundamentos-linguagem-cinematografica/>

⁴⁶ “Chegada de um trem à estação da Ciotat”, exibido no dia 28 de dezembro de 1895, na sala de cinema Éden, que existe até os dias atuais.

*Lumière à Lyon*⁴⁷, assim como “*Le Voyage dans la lune*”⁴⁸, do mágico e ator francês Georges Méliès, o qual trouxe para o cinema aperfeiçoamentos a partir de truques do teatro e da arte do ilusionismo, incorporando alguns elementos, como cortes, sobre-exposição e zoom. Essa última produção é bastante diferente dos dois filmes citados anteriormente, que contavam apenas com uma câmera fixa e central. A respeito da exibição dos curtas relativos ao primeiro cinema, as reações dos educandos foram diversas;

- Fizemos uma roda de conversa – “Do susto ao olhar Matrix” – e aproveitamos esse tema do livro didático para o relacionarmos com o filme *Matrix* (1999), que integra os gêneros ação e ficção científica, dirigido por Lilly e Lana Wachowski, sendo uma produção caracterizada pelo uso massivo de efeitos especiais, ou seja, de recursos de alta tecnologia;
- Tecemos considerações sobre os elementos da linguagem cinematográfica, assim como destacamos os eventos científicos, as mudanças, a inserção de trilhas sonoras feitas *a posteriori* nos curtas exibidos em sala, visto que esses foram produzidos em preto e branco e sem som. Em seguida, enfatizamos os percursos e as dificuldades para que estes filmes fossem realizados, de modo a propiciar a percepção entre a ligação do cinema à educação e à tecnologia;
- Buscamos, no livro didático de Arte, o tema “A tecnologia transformando as linguagens”, com abordagens sobre as múltiplas expressões artísticas ligadas às tecnologias, às formas de produção e à comunicação concretizadas em manifestações artísticas como *happenings*, performances, intervenções urbanas, videoartes, artes no computador, web arte⁴⁹, entre outras;
- Ao desenvolver uma abordagem dialógica e reconstrutiva de saberes sobre estas temáticas, solicitamos aos alunos que pesquisassem sobre a Arte contemporânea: linguagens e tecnologias. A partir dessa busca, discutimos, via WhatsApp, alguns importantes conceitos, a exemplo de: ambientes de imagens artísticas, publicitárias, impressas, projetadas, movimentadas, bidimensionais, tridimensionais, 3D em ambientes exclusivos para exposições abertas etc.;

⁴⁷ “A saída da Fábrica Lumière em Lyon” foi exibida no dia 22 de março de 1895 no Grand Café Paris para poucas pessoas, um grande marco para a história do cinema mundial.

⁴⁸ “Viagem à lua” é um filme francês do ano de 1902, baseado nos romances populares: “*De la Terre à la Lune*”, de Julio Verne, e “*The First Men in the Moon*”, de H. G. Wells.

⁴⁹ Web Arte: conjunto de obras produzidas e expostas em redes virtuais. Tem como característica primordial a interatividade, pois o observador é também artista, pois pode modificar e complementar o trabalho, tornando-se coautor.

- Fizemos uma indicação de leitura complementar do texto “Arte Contemporânea: uma introdução”, da autora Anne Cauquelin (2005), como forma de preparar a sensibilidade dos educandos por meio de uma visita técnica a uma exposição chamada “Infinitos”⁵⁰, realizada no Centro Cultural Vale Maranhão (CCVM).

Figura 2⁵¹ – Visita à exposição “Infinitos”



Fonte: Acervo da autora (2019).

O objetivo desta visita foi ampliar os canais sensíveis de comunicação dos discentes com um processo educativo diferenciado, pautado na educação pela experiência de promover o desenvolvimento de um diálogo subjetivo entre a sensibilidade do educando e o contexto de uma exposição de Arte Contemporânea⁵².

A obra retratada nesta foto (figura 2) chama-se *Tubo*. Por meio dela, foi possível observar a paisagem da cidade de São Luís e as constantes transformações que ela sofre em função das variações de sua maré, filmadas durante 24 horas e exibidas de modo sequencial, levando o observador a uma percepção sobre a passagem do tempo que, no cotidiano, é quase imperceptível.

⁵⁰ Mostra de Arte Contemporânea com obras dos artistas Cantoni Crescenti+Kogan. A exposição de arte e tecnologia é imersiva e composta por cinco obras: Jardim Suspenso, Parede, Tubo, Auto-Íris e Água. O museu CCVM fica localizado Av. Henrique Leal, 149, Praia Grande. Tel.: 98 3232 6363.

⁵¹ Para resguardar o direito à imagem dos educandos envolvidos na pesquisa, optamos por desfocar a face dos mesmos.

⁵² A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias; mais precisamente, essa é a relação com o tempo que a este adere através de uma dissociação e um anacronismo. Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela (AGAMBEN, 2009, p. 59).

Ao entrar neste túnel, os educandos experimentaram a sensação de imergir em um grande telescópio espelhado, com aproximadamente 12 metros, onde o observador pôde ter uma visão sobre si a partir de infinitos ângulos, ocasionando processos de distorções e reconstruções sobre as imagens visualizadas.

A partir dessa experiência, fomos amadurecendo o olhar sobre os processos entre Artes visuais, cinema e tecnologias. Assim, propusemos uma atividade baseada no livro didático em que os educandos deveriam selecionar cenas de filmes que utilizassem a técnica de *performance capture*⁵³ e comentassem, posteriormente, o uso dessa tecnologia no cinema, fazendo um paralelo entre os filmes do primeiro cinema e um da atualidade escolhido por eles, em equipe, colocando a ficha técnica, para, em sala de aula, comentar como foi o processo e a aprendizagem que obtiveram.

Dando sequência às aprendizagens, apresentamos aos educandos o documentário “Andarilho” (2006), de Cao Guimarães. O filme é uma narrativa sobre três andarilhos que percorrem uma estrada e fazem dela, cada um ao seu modo, a sua própria vida num contexto de dissidência, que, para muitos, pode ser entendido como loucura. Segundo Foucault (2000):

[...] A história da loucura seria a história do Outro – daquilo que, para uma cultura é ao mesmo tempo interior e estranho, a ser portanto excluído (para conjurar-lhe o perigo interior), encerrando-o porém (para reduzir-lhe a alteridade); a história da ordem das coisas seria a história do Mesmo – daquilo que, para uma cultura, é ao mesmo tempo disperso e aparentado, a ser portanto distinguido por marcas e recolhido em identidades. (FOUCAULT, 2000, p. 21-24).

A figura 3 apresenta o momento em que ocorreu essa sessão fílmica, que foi sucedida por uma discussão, na qual alguns educandos consideraram os andarilhos pessoas sem juízo, outros ficaram encantados com a possibilidade de alguém escolher “outro caminho” e, a partir do pensamento do filósofo Foucault, em trechos do livro “As palavras e as coisas” (2000), fomos conjecturando sobre o que, de fato, define o ser humano como “normal” e qual a fronteira para essa determinação.

Foi muito interessante observarmos a ligação que os educandos fizeram com o texto “A partilha do sensível”, de Rancière (2005), o que deixou evidente a ampliação do vocabulário sensível e crítico dos referidos, além da importância das aulas de Artes Visuais com o cinema como espaço de fala e discussão, que potencializa a cultura.

⁵³ Captura de movimento ou *mocap* é um processo utilizado para gravar ações de atores humanos e, com isso, animar personagens virtuais em animação 3D. Exemplo: técnica utilizada nos filmes “Avatar”, “Planeta dos macacos”, entre outros.

Figura 3 – Sessão fílmica: documentário “Andarilho” (2006), de Cao Guimarães



Fonte: Acervo da autora (2019).

Na oportunidade, fizemos uma reflexão sobre a importância do documentário para a promoção de fala e escuta dos invisíveis sociais nele retratados. Do mesmo modo, também foram feitas reflexões sobre os diversos tipos de invisíveis sociais existentes em nosso contexto social. Como desdobramento dessa ação, solicitamos uma atividade denominada “Cinema no espaço escolar e a partilha do sensível”, a qual foi sistematizada da seguinte forma: pedimos aos educandos que fotografassem os invisíveis sociais com os quais eles costumavam se deparar ao longo de sua trajetória de casa até o IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo. Eles foram orientados a desfocar o rosto dos retratados ou pedir a eles a devida autorização para a realização da captura das imagens, para posterior socialização educativa.

Após essas etapas, os educandos foram orientados a organizar um mosaico com as fotos e construir um texto, de quatro a cinco linhas, de forma a discorrer sobre as pessoas que, mesmo estando em nosso cotidiano, tornam-se invisíveis devido aos processos de exclusão social. A esse respeito Rancière (2005) comenta:

Denomino partilha do sensível o sistema de evidências sensíveis, que revela ao mesmo tempo, a existência de um *comum* e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível, fixa portanto, ao mesmo tempo, um *comum* partilhado em partes exclusivas. Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividades que determina propriamente a maneira como um *comum* se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha. (RANCIÈRE, 2005, p.15).

A figura 4 é o resultado do trabalho de uma das equipes, que escolheu, entre

os muitos invisíveis sociais com os quais se deparavam ao longo de suas jornadas casa-escola, dois grupos de trabalhadores que atuam no Campus São Luís/Monte Castelo: os terceirizados, que são divididos entre os responsáveis pela limpeza e os que auxiliam o acesso dos alunos via catraca eletrônica; e os agentes de segurança, os quais se queixaram de, muitas vezes, sentirem-se inferiorizados pela maneira como são tratados, como se fossem invisíveis.

Figura 4 – Foto-mosaico produzido por alunos da turma de Edificações, na atividade “Cinema no espaço escolar e a partilha do sensível”



Fonte: Acervo da autora (2019).

Nesse contexto, Rancière (2005) destaca as pessoas e os lugares partilhados entre tempos e atividades: enfatiza o *comum* – quem tem voz – e aquele que fala, explicitando que nem todos que têm voz encontram-se em condição de falarem e serem ouvidos, constituindo-se, assim, como um ser invisível socialmente, colocado à margem das esferas produtivas da sociedade.

A partir da análise do filme “Andarilho”, que mostra essas pessoas “invisíveis” dentro de nossa sociedade, refletimos: Mas, será que na nossa escola (IFMA Monte Castelo) tem pessoas nessa situação também? A partir desse questionamento, elaboramos uma montagem com pessoas com pouca visibilidade dentro do meio escolar. Muitas das vezes nós passamos por essas pessoas e nem se quer nos damos conta de sua presença, o que as torna, de certa forma, invisíveis perante a sociedade. (EDUCANDO A⁵⁴, Turma 107 de Edificações/2019.1).

Outra atividade desenvolvida com o cinema, nas aulas de Artes Visuais, foi a

⁵⁴ Estamos adotando essa denominação – utilização de letras do alfabeto – com o objetivo de preservar a identidade dos educandos.

exibição do curta “120 anos de cinema, 120 filmes #3”⁵⁵. Foi um momento muito especial, pois os educandos envolveram-se numa verdadeira imersão e comentaram alguns filmes, expressando o desejo de assistirem a outros que ainda não conheciam. Após esse momento, solicitamos que os educandos comentassem suas impressões sobre o curta no grupo de WhatsApp. Foi uma experiência muito significativa.

Para o desenvolvimento de ações educativas, nas aulas de Artes Visuais com o cinema, é muito importante que sejam realizadas parcerias com profissionais da educação e de outras áreas relacionadas aos aspectos técnicos dessa linguagem. Nesse sentido, a parceria pode ser realizada com alguém da comunidade ou com pessoas de outras localidades, utilizando-se por exemplo, as mídias digitais, visto que, com o avanço das tecnologias, é possível dialogar diretamente com os profissionais tanto de forma presencial quanto virtual. Isso garante, inclusive, a oportunidade de formação inicial e continuada para educandos e educadores.

Partindo dessa perspectiva, para a realização de nossa pesquisa, contamos com vários colaboradores, a exemplo de Fábio Azevedo, cineasta e técnico em cinema da Galeria de Arte do Serviço Social do Comércio/ Maranhão (SESC/MA), que teve uma participação significativa ao exibir várias sessões de curtas integrantes do circuito do projeto CINESESC⁵⁶, colaborando, além disso, por meio da realização de palestras e oficinas sobre roteiro e produção de curtas, tanto de modo presencial quanto virtual.

Nos caminhos iniciais, a parceria de Fábio Azevedo nos assegurou a exibição de três curtas: “Garoto VHS” (2016), – filme do gênero ficção, dirigido por Carlos Daniel Reichel, cuja narrativa apresenta os últimos momentos da jovem Roberta com seus colegas de colégio, antes de sua mudança para outra cidade. A relação entre o garoto e a jovem é ressignificada a partir da gravação que o jovem mostra a ela com cenas que fazem muita diferença para a sua vida –; “Elogio das Sombras” (2016) aborda o universo da dança butô⁵⁷, protagonizada por Emilie Sugai. Esse curta faz

⁵⁵ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/isabela-boscov/120-anos-de-cinema-120-filmes-3/>

⁵⁶ O SESC iniciou suas ações na área de cinema na década de 1970, com exibições em praças públicas, ginásios, teatros, centros comunitários e auditórios em diversas regiões do país. No Maranhão, o projeto CINESESC é desenvolvido nas cidades de São Luís, Itapecuru e Caxias, por meio de exibições sistemáticas com mediação, oficinas e mostras temáticas. O objetivo desse projeto é o desenvolvimento ativo e crítico dos indivíduos na sociedade, através do conhecimento dos mecanismos simbólicos e dos processos de criação das obras audiovisuais.

⁵⁷ É uma dança que surgiu no Japão e ganhou o mundo na década de 1970. Foi criada por Tatsumi Hijikata, na década de 1950, e foi inspirada nos movimentos de vanguarda, expressionismo, surrealismo, construtivismo, entre outros.

parte de uma trilogia de Joel Pizzini, precedida por “Elogio da Luz” (2004) e “Elogio da Graça” (2011) –; e foi exibido ainda “Alcebíades” (2018), curta do gênero ficção, dirigido por Breno Nina, cuja história se desenrola dentro de um ônibus que se confunde com a própria vida.

A figura abaixo é referente a cenas dos três curtas exibidos por meio do projeto “CINESESC”. Na ocasião, solicitamos aos educandos que relacionassem as aulas sobre elementos da linguagem cinematográfica com as três produções.

Figura 5 – Educados participando do projeto “CINESESC”



Fonte: Acervo da autora (2019).

Outro colaborador crucial em nossa trajetória foi o professor de Música do IFMA, Campus São Luís/Centro Histórico, Robson de Melo Nogueira, o qual realizou, na primeira etapa da pesquisa, a oficina “Produção de Curta-metragem com o celular”, enfatizando a captação de som e imagem para produção de audiovisuais com o uso de celular, enfatizando, além disso, a escolha de temas, de títulos, bem como a elaboração de um roteiro simples para curtas.

A seguir, observamos a transcrição de um depoimento dado pelo professor Robson de Melo Nogueira, no ano de 2020, para os alunos das Turmas de Design de Móveis e Informática, 2019.1, na oficina “Captação de som e imagem para a produção de audiovisual”:

Olá pessoal, tudo bem? Eu sou o professor Robson, sou professor de música, no IFMA/Campus Centro Histórico. Sou professor no ensino superior, da disciplina de Linguagem Sonora, em que a gente trata de como é que a gente consegue encaixar a parte sonora com as imagens, no que eu chamo de película. Estou mandando esse vídeo, para falar um pouco de uma experiência que eu tive com o trabalho de estudo e pesquisa da professora Lílian, ela me fez um convite, a gente se conheceu em uma das aulas, que ela estava tendo. E, fui convidado a participar de uma dessas aulas, aí a gente bateu um papo e ela me convidou para uma experiência na escola dela. E eu fui lá pra falar um pouco da construção e como é que funcionam as estruturas

pra gente construir um audiovisual. Me lembro que nós tivemos uma turma bem cheia, bem grande. Uma era de Design, a outra não me arrisco a dizer. Nós tivemos uma participação muito boa, os alunos foram muito receptivos. Tivemos um momento no quadro em que eu expliquei em que eu fiz uma exposição no quadro em que eu procurei mostrar quais são os princípios básicos pra construção de um elemento, ou de uma narrativa, ou de uma comunicação, como a gente prepararia... Uma concepção única, quando a gente fala de audiovisual a gente não pode separar um elemento do outro, porque cada um deles carrega os elementos de significação necessários para aquilo que a gente quer falar para o receptor, ou seja, pra pessoa que está do outro lado, pra pessoa que está assistindo. Eu gostei muito das perguntas, fizeram muitas perguntas. Eu lembro que tiveram muitas perguntas, e eles estavam se preparando pra fazer um trabalho mesmo de gravação. Vocês sabem que a estrutura de ensino, principalmente de ensino público no país, ela é difícil. Mas foi uma experiência gratificante ver que aqueles alunos estavam muito sedentos da informação, do conhecimento.
Espero que o teu trabalho, professora Lilian, seja extremamente relevante, no sentido de despertar pra muitos professores e professoras pra necessidade de trabalhar em outros meios. Infelizmente nesse momento de pandemia, nós fomos surpreendidos, né. Fomos pegos de surpresa e tivemos, que nos revirarmos, nos (re)transformarmos, porque o professor se transforma quase todo dia, para poder dar conta da carga. E querendo ou não, agora estamos trabalhando com produção audiovisual. Eu fico feliz com aquela oportunidade, e espero que seja de extrema contribuição e extremamente significativo para a vida de todos os pesquisadores e acadêmicos interessados. Beijão a todos e obrigado pela oportunidade. (ROBSON NOGUEIRA, 2020).

Outra relevante participação foi a de Lucilene Cardoso – professora de Física e fotógrafa –, que ministrou a palestra “O olhar na fotografia” (figura 6). Na ocasião, foram feitas abordagens relativas à importância do olhar na fotografia, destacando-se os relatos de sua história pessoal entrelaçados à expressão, enfatizando-se ainda a apresentação dos principais tipos de câmeras e lentes que potencializam o ato fotográfico e a fotografia com o uso do celular.

Figura 6 – Exercício fotográfico: a construção de ângulos e planos com o celular e uso do tripé (Turma 104/Design de Móveis).



Fonte: Acervo da autora (2019).

Sobre a experiência de participar da disciplina de Artes Visuais com o cinema, o Educando B (2020) discorre:

Arte é uma das principais formas, senão a principal e a mais remota, que o homem inventou com sua capacidade produtiva de expressar-se quanto ao mundo em que habita, desde uma canção até uma pintura. A sua contribuição para a formação escolar é de extrema importância, uma vez que instiga o estudante a visualizar o mundo de outra maneira e assim contribui para um maior repertório de conhecimento. (EDUCANDO B, 2020).

Essa fala expõe a compreensão do educando sobre o papel da Arte na educação escolar, evidenciando a importância dessa área de conhecimento para a promoção de uma formação integral e sensibilizadora das relações estéticas no mundo contemporâneo. Trata-se de uma condição fundamental para uma vida com possibilidades de acesso e desenvolvimento social, econômico e cultural.

Os educandos seguiram as orientações contidas no livro “Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da escola”, de Alex Moletta (2014).

Figura 7 – Leitura e discussão sobre o livro do Alex Moletta (2014) / “Chuva de ideias” sobre o início da organização das equipes



Fonte: Acervo da autora (2019).

Desse modo, após a escolha do tema, os educandos começaram a organizar as principais ideias sobre roteiros, locações, materiais e, principalmente, escolheram entre si os educandos que integrariam as equipes de trabalho e criação, os quais, segundo Moletta (2014) são:

Para equipe de criação o melhor seria ter voluntários que tomassem as rédeas do projeto, ou seja, se tornassem responsáveis pela criação, organização e realização do projeto como um todo. Alunos que se comprometessem em reunir esforços e vontade para que o projeto desse certo, pessoas proativas que não esperaram as coisas acontecerem, mas

fazem acontecer quando é preciso. [...] é responsável por aglutinar ideias, resolver problemas e direcionar soluções criativas para resolução do trabalho. [...] Todo projeto audiovisual necessita de uma equipe assim, que seja comprometida com todos os envolvidos do projeto. Já as equipes de trabalho são formadas por alunos que querem ajudar, mas não desejam ou não podem se dedicar integralmente ao projeto. São pessoas que só trabalharão quando for preciso, desempenhando funções específicas de produção ou de pesquisa, alunos que querem participar somente como atores, sem se envolver na produção ou ajudar apenas nos dias de gravação dando suporte a equipe. [...]. São importantes para produção audiovisual, pois agilizam o trabalho dos criadores, seja confeccionando figurinos, fazendo maquiagem, indicando um eletricista conhecido para ajudar a equipe, dando suporte técnico e de segurança ou simplesmente conseguindo uma locação para gravar. (MOLLETA, 2014, p. 37-38).

A maior contribuição da formação dessas equipes é a distribuição das tarefas, de modo a observar e ajudar a desenvolver as potencialidades individuais dos educandos envolvidos. Um aspecto importante a ser salientado é que integrar uma dessas equipes não impede o educando de colaborar com outra, principalmente em produções escolares ou amadoras, onde os grupos são pequenos e se requer um esforço conjunto, no sentido de fazer o trabalho acontecer, fato que permite uma ampla diversificação no aprender pela experiência. O Educando C, da turma de Informática (2019.1), afirma o seguinte sobre os seus aprendizados:

O aprendizado que eu adquiri ao decorrer das aulas de artes foi um dos mais importantes e interessantes para a minha formação. A dinâmica de aula era diferente, bem-dizer única, as aulas não se tratavam sobre exposições de fatos, e sim um diálogo entre professor e aluno. Durante as aulas sobre cinema e participando de uma produção cinematográfica, pude entender que o "Cinema" vai muito além do que a atuação dos atores/atrizes, todo o processo técnico por trás das obras é muito importante para a realização de um resultado final. Sobre a utilização do aplicativo "WhatsApp" foi essencial porque em certos momentos era necessário a troca de informações importantes e também o compartilhamento de documentos/imagens, independente do que fosse, a ferramenta estava a disposição, o único empecilho é que muitos em nossa não possuíam aparelho celular ou tinham dificuldades em acessar a Internet e isso dificultava a comunicação, um problema que foi contornado, pois tudo o que era dito e enviado na Ferramenta "WhatsApp" era repassado nas aulas. (EDUCANDO C, 2020, Turma de Informática /1ºano).

Sobre a produção dos curtas, cada uma das turmas escolheu temas relacionados a situações do cotidiano do IFMA, que, de modo particular, incomodavam-nos quanto às relações interpessoais e à saúde mental.

A figura 8 é uma narrativa visual do momento em que os educandos estavam discutindo sobre a produção do curta cujo nome provisório era "Amizades Tóxicas", que, ao final do processo, tornou-se "BFFs"⁵⁸. A turma 102 optou pelo tema "amizades

⁵⁸ É uma ligação, um elemento de hipermídia formado por um trecho de texto em destaque ou por um elemento gráfico que, ao ser acionado, proporciona a exibição de um novo hiperdocumento.

tóxicas", devido a algumas situações em que determinados educandos passaram por momentos de estresse, tristeza ou ansiedade motivados por amigos que não os ajudavam, ao contrário, levavam-nos a se tornarem quem eles não queriam ser, de forma a comprometer-lhes a saúde e a vontade de viver.

Considerando essa situação e outros tipos de violência, a Organização Mundial de Saúde (2002, p. 1.165) define violência como:

A Organização Mundial de Saúde (2002) define violência como: [...] o uso intencional de força física ou poder, sob a forma de ameaça ou real, contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulta ou tem uma grande chance de resultar em lesão, morte, dano psicológico, alterações no desenvolvimento ou privações. (OMS, 2002, p. 165).

Conforme a figura abaixo, a produção deste curta oportunizou uma janela de fala crítica sobre esse tema, o aspecto mais importante é que foi trazido pelos próprios educandos, o que configura uma relação de confiança do educando com as relações estabelecidas no espaço escolar.

Figura 8 – Formação de equipe de trabalho e de criação para produção do curta “BFFs”
(Turma 102/Curso Técnico em Informática)



Fonte: Acervo da autora (2019).

Essa imagem relata o exato momento em que as equipes de criação e trabalho haviam sido criadas, quando a turma estava num momento que foi chamado de “chuva de ideias⁵⁹”, etapa em que eles, a partir dos interesses levantados, elegeram um tema e começaram a encaminhar as concepções básicas do curta a partir do gênero e das primeiras possibilidades de construção de roteiro.

⁵⁹ “Chuva de ideias” é uma expressão dada, por nós, ao momento em que os educandos começam a ter muitas ideias e, a partir delas, elegem, com princípios de alteridade, a que for mais viável. Em sentido correlato, Anastasiou (2004, p. 82) usa a expressão “tempestade cerebral” como uma possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se, se necessário, uma explicação posterior do estudante.

Por sua vez, as figuras 9 e 10 – referentes ao início de um processo criativo – fazem parte do *making-of*⁶⁰ do curta “Aura”. Enquanto os educandos faziam estudos de câmera, ângulo, planos e expressões a serem filmadas, havia outra equipe responsável por registrar os bastidores. Nesse caso, os educandos utilizaram a prática de videoregistro – registros em vídeo das atividades desenvolvidas em sala de aula – para a realização do processo criativo, que “permitiu a instrumentalização das aulas práticas, a partir dos conhecimentos teóricos, como estratégia metodológica para viabilizar a mediação pedagógica do ensino-aprendizagem” (CARVALHO, 2020, p. 23).

Figura 9 – Estudo e gravação das primeiras cenas do curta “Aura” (Turma 104 /Curso Design de Movéis)



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 10 – Estudo e gravação das primeiras cenas do curta “Aura” (Turma 104 /Curso Design de Movéis)



Fonte: Acervo da autora (2019).

⁶⁰ Usado tanto no cinema quanto na televisão, trata-se da feitura (realização) de um documentário que registra todos os passos realizados nos bastidores, com a gravação de imagens, sons, processos de produção, realização e repercussão de um produto audiovisual.

O curta “Aura” narra a história de uma garota muito tímida, chamada Aurora, a qual, na sala de aula, ficava sempre de cabeça baixa, apresentando um semblante triste. Ela usava uma camisa de mangas compridas por cima da farda e, dificilmente, conversava com os colegas de turma, até que uma menina, chamada Beatriz – conhecida como Bia, cujo nome significa “aquela que traz felicidade” –, começou a prestar atenção no comportamento de Aurora e decidiu se aproximar dela.

A partir daí, elas estabeleceram uma amizade e, aos poucos, Aurora foi se abrindo e contando todo sofrimento que enfrentava por conta de uma depressão. Bia fez com que a turma acolhesse a amiga, que – incentivada pelos companheiros de turma – decidiu, com ajuda do setor de psicologia da escola e dos colegas, criar um grupo chamado “Aura” – voltado para acolhida e para debates sobre prevenção de suicídio. Destacamos, ao refletir sobre esse tema, o que afirma Teixeira (2001):

O mal-estar causado por notícias que falam de mortes de jovens, de tentativas frustradas de morrer, em pessoas que pareciam viver intensamente, conduz inevitavelmente a uma posição que não pode ser única e exclusiva de lamentar ou sentir-se tocado por emoções (como resultado de ressonâncias). Fica patente assim a necessidade de se desenvolverem ações com uma clientela de risco e de alertar todos aqueles que participam, de uma forma ou de outra, da vida dos jovens e adolescentes. Fazem-se necessárias a existência de linhas de orientação sobre a avaliação do risco, a identificação de adolescentes vulneráveis e a ampliação do entendimento do seu comportamento nessa fase da vida. (TEIXEIRA, 2001, p. 5).

As aulas de Artes Visuais com o cinema se apresentam como um espaço de comunicação e expressão das emoções e da potência criativa dos educandos. Observemos, pois, o depoimento da Educanda D, da turma de Design de Móveis, a respeito do curta “Aura”:

O projeto do “Aura”, teve como objetivo trazer um alerta sobre a atual situação, que além de oprimir jovens, pode oprimir a qualquer um. Esse problema que assola a vida das pessoas, na verdade é uma doença - Depressão. Atualmente, essa doença está afetando adolescentes e jovens que precisam de ajuda para enfrentá-la. O “Aura” trouxe um chamado para ficarmos mais atentos. Às vezes, não percebemos quem pode estar sofrendo com essa situação, talvez falta de conhecimento. Nas discussões em sala, pude perceber a real gravidade da doença. Estudando e debatendo mais sobre o assunto, aprendi que não era apenas um trabalho de classe, mas, uma forma de conhecer para ajudar quem passa por esse tipo de problema. A partir do momento que você se permite conhecer soluções e pô-las em prática, pode não apenas ajudar, como também salvar a vida de alguém. Resgatando a luz de uma AURA que pode estar se apagando. (EDUCANDA D, 2020, Turma de Design de Móveis).

Figura 11 – Gravação do curta “Vida de Ifiano” (Turma 107/Curso de Edificações)



Fonte: Acervo da autora (2019).

A figura 11 retrata o making-of do curta “Vida de Ifiano⁶¹”, uma produção crítica baseada na rotina de um estudante do IFMA, Campus São Luís/ Monte Castelo, a qual, segundo os educandos/produtores, muitas vezes, é cansativa. O protagonista mora muito distante da escola e, por isso, acorda muito cedo, demonstrando muito cansaço ao longo do dia.

Para manter a ideia principal do roteiro, as gravações foram realizadas principalmente na escola. O som do *bipe*, ao fundo, serviu para indicar a primeira preocupação que tem um “Ifiano” ao despertar: o seu horário de acordar, que, muitas vezes, torna-se um assombro constante, mesmo nos fins de semana.

Os educandos/produtores optaram por fazer um filme mudo, de acordo com eles, para evocar os clássicos dessa modalidade cinematográfica.

Tendo em vista o início da produção nas turmas iniciais da pesquisa, realizamos uma aula expositiva sobre uma breve história do cinema mundial, com a sugestão de leitura do livro “A história mundial do cinema”⁶² e a apresentação do livro de Moletta (2014), escolhido para nortear o processo de criação e produção dos curtas. Na ocasião, sugerimos a organização das equipes de criação e de trabalho via grupo de WhatsApp de cada uma das turmas envolvidas, explicando a função de cada uma, bem como os gêneros de curtas, o tema e como fazer a escolha de um título provisório. Outra recomendação foi o uso do MOC⁶³ – Modelo de Organização de

⁶² Apresenta uma visão panorâmica do cinema mundial, introduzindo o leitor acerca das origens e trajetória cinematográfica até os dias atuais (MASCARELLO, 2006).

⁶³ Guia prático organizado pelo NUPPI para a organização de um curta metragem, por meio dele os educandos preenchem campos relativos ao tema do curta, a proposta-argumento, a ideia audiovisual, objetos e especificação das ferramentas audiovisuais.

Conteúdo – criado pelo NUPPI⁶⁴, com esclarecimentos sobre seu preenchimento colaborativo e interatividades com a utilização deste aplicativo.

Outra participação fundamental para o desenvolvimento das ações técnicas do processo metodológico com o cinema foi a de Beto Nicácio⁶⁵, o qual realizou palestras e consultorias sobre a produção presencial e virtual, inclusive dando dicas, através do WhatsApp, sobre como trabalhar com os educandos e como realizar uma oficina de produção de roteiro, destacando-se as etapas da produção.

Destarte, seguimos com a sistematização adotada por Moletta (2014) para a criação de roteiro, seleção de materiais, locações e outras especificidades do processo de produção, pós-produção e estabelecimento de prazos para a entrega do diário de bordo da disciplina. Nessa etapa, propusemos às três turmas experimentações sobre a produção de curtas, que se deram a partir das referências lúdicas e de baixo custo apresentadas no livro Moletta (2014). Todo acompanhamento ocorreu de forma interativa. Sobre essa conexão, Moran (2013) discorre:

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em bases de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais. (MORAN, 2013, p. 9-10).

Somos seres sociáveis e a grande atração que sentimos pela comunicação em rede é exatamente a possibilidade de conexão. No âmbito da educação, é importante que exista um redimensionamento sobre a maneira como entendemos a tecnologia. Trata-se de um momento novo e, conforme Moran (2003, p. 10), “Podemos aprender estando juntos fisicamente e também conectados, podemos aprender no mesmo tempo e ritmo ou em tempos, ritmos e formas diferentes”. Ou seja, precisamos aprender uns com os outros e, dessa forma, desenvolver novos olhares e posturas frente à educação no contexto digital.

Sobre essas novas formas de entender a educação e a sua relação com as escolas, Libâneo (2007, p. 309) afirma que “o grande objetivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar

⁶⁴ Núcleo de Pesquisa e Produção de Imagem (**NUPPI**) voltado para o desenvolvimento de investigações acadêmicas e práticas artísticas, por meio de diferentes abordagens e metodologias de pesquisa relacionadas ao campo da imagem.

⁶⁵ **Alberto de Jesus Nascimento Nicácio**, mais conhecido como **Beto Nicácio**, é graduado em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). É professor, animador, ilustrador e quadrinhista, sócio da empresa Dupla Criação.

a qualidade dessa aprendizagem".

As identidades e as territorialidades dos educandos do contexto contemporâneo edificam-se a partir daquilo que possui um sentido de pertencimento com esses aprendizes. Recomendamos uma fusão entre educação e tecnologia, e ensino de Artes Visuais com o cinema e educação técnica no Ensino Médio, pois os processos educativos funcionam melhor a partir de uma ótica de mosaico, para a qual cada um oferece um pouco de si e recebe um pouco do outro, desse modo, estabelece-se um panorama rico e fluido.

Esses caminhos iniciais marcaram o começo da história de nossa pesquisa, servindo como substrato para o desenvolvimento de novas abordagens metodológicas do ensino de Artes Visuais com o cinema.

3.2 Diálogos criativos: das fanfics à produção de curtas

O diálogo é uma configuração fundamental no processo educativo, principalmente como um elemento condutor de princípios pedagógicos que devem ser estabelecidos entre educadores e educandos, entre a escola e a família, num fluido contínuo com a sociedade. Quando esse processo comunicacional não atinge seus objetivos básicos, por conta de ruídos de várias ordens, aqui entendidos como interferências, o aprendizado se fragiliza.

"Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação" (FREIRE, 1988, p. 165). Foi nesse sentido que traçamos rotas a partir dos caminhos iniciais deste estudo, com base em diálogos criativos, com a interligação entre a proposta de ensino de Artes Visuais com o cinema e outras formas de expressão, como a literatura, por meio da produção de fanfics.

Neste tópico, apresentamos – no formato de fanfics – a produção de roteiros e a consequente produção de curtas, com o objetivo de pronunciar um mundo criativo que transforme a todos os envolvidos, bem como aqueles que se permitirem tocar por essa experiência significativa.

A partir das respostas, foram traçadas as ações a serem desenvolvidas durante a pesquisa com a turma do segundo ano do Curso de Química Industrial do Ensino Médio Integrado.

Com base nessas informações preliminares, estabelecemos uma constelação de passos que nos permitiram desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes Visuais com o cinema que ampliem a formação crítico-reflexiva no Ensino Médio.

A introdução da disciplina ocorreu a partir da apresentação dos autores Pierre Lévy, Marc Prensky e Jácques Rancière, além de um panorama, por meio de uma linha do tempo, da história das Artes Visuais. Também foram apresentados os conceitos filosóficos de Bondía e Benjamin. Na ocasião, os educandos foram instigados a conhecer o documentário “Como a Arte fez o mundo” (2005), da BBC de Londres. Posteriormente, solicitamos uma pesquisa, a partir da qual os educandos fizeram uma produção textual crítica. Com a entrega destas, realizamos uma aula com a metodologia da exposição oral-dialogada sobre a Arte da pré-história. Visando aprofundar os conhecimentos sobre a história do cinema, aproveitamos, conforme mencionado, o tema da prova da redação do ENEM, do ano de 2019.

O uso do cinema na educação escolar é uma forma de contribuir para exercícios de compartilhamentos de saberes tecnológicos entre os educandos e os professores, uma vez que, mesmo em uma escola de âmbito federal, localizada na capital do estado, como o IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo, existem estudantes que não possuem celulares ou computadores, tampouco têm acesso a cinemas, teatros e outras formas de objetivações da cultura.

Desse modo, o cinema deve ser utilizado para além da contemplação passiva. Nesse sentido, Santaella (2004) constata em seu livro “Navegar no ciberespaço” que o perfil do leitor imersivo diz respeito àquele que:

Coloca em ação habilidades muito distintas daquelas que são empregadas pelo leitor contemplativo, que se dedica ao texto impresso como o do livro. Por outro lado, são habilidades também distintas daquelas empregadas pelo leitor movente, receptor de imagens ou espectador de cinema e televisão. Conectado na tela por meio de movimentos e cliques o leitor vai unindo, de modo a-sequencial, fragmentos de informações de naturezas diversas, criando na sua interação com o potencial dialógico da hipermídia, um tipo de comunicação multilinear e labiríntica. (SANTAELLA, 2004, p. 38-39).

Nessa conjuntura, o cinema na educação parte de abordagens pautadas no aprender pela experiência de produção, constituindo-se em uma linguagem que desperta muita identificação com os “nativos digitais”.

Desse modo, exploram-se outras possibilidades de aprofundamento temático, numa perspectiva de um fazer teorizado ou de uma teoria conectada à prática. Nesse

sentido, Freire (2003, p. 40) afirma que a “educação é sempre certa teoria do conhecimento posta em prática [...]. Assim, a teoria das Artes Visuais com o cinema, ao ser colocada em prática, deu vida a uma tecitura poética, agregando ao conhecimento dos curtas produzidos nos caminhos iniciais, um sabor novo de literatura por meio da produção de fanfics.

As apresentações foram divididas em dois encontros: na primeira aula, expôs-se a fanfic “Dom Vincent”, uma mistura da obra literária “Dom Casmurro” com o pintor Vincent Van Gogh. O grupo apresentou uma narrativa dramática que misturava arte, amor, suspense e loucura; por sua vez, a segunda equipe apresentou a fanfic “A última carta”, baseada na trilogia “Para todos os garotos que amei”, voltada para o público adolescente, e na vida do artista Vincent Van Gogh. Os educandos leram um resumo de cada capítulo da história e fizeram um desfecho inusitado.

Tendo em vista uma compreensão mais profunda da dimensão relacional da fanfic “A última Carta”, vejamos um trecho do quarto capítulo da produção:

O museu Van Gogh: Chegamos ao museu e tudo parece surreal, não consigo acreditar que estou no museu Van Gogh. Só caio na real quando vejo, de longe - e nesse momento eu corro - para apreciar de perto, a pintura que mais admiro e uma das minhas preferidas, doze girassóis numa jarra. Quando percebo, estou chorando, emocionada e tocando em meu colar. Nesse momento, sinto saudade, lembrando que Peter me deu e significou naquele momento um símbolo de compromisso, e ao olhar para trás e ver Vincent vindo, me sinto culpada, me sinto como se estivesse traindo Peter e talvez alimentando sentimentos que eu não fosse capaz de manter. (EDUCANDO F, Turma de Química Industrial/ 2019.2).

É possível perceber, com esse texto, a qualidade da produção textual, bem como sua interligação com a vida do artista plástico Vincent Van Gogh e com a identidade dos alunos, referente ao gosto pela literatura juvenil, expressa na utilização da trilogia citada.

O terceiro grupo apresentou uma fanfic denominada “Katarinn e Cthulhu” baseada em Leonardo da Vinci e Monalisa, inspirada na obra de H. P. Lovecraft.

Por sua vez, a quarta equipe socializou uma fanfic inspirada no livro “Percy Jackson e o ladrão de raios”, com uma obra baseada na mitologia egípcia “O despertar do príncipe”.

A quinta fanfic narrou uma releitura da vida da Frida Kahlo, no contexto do IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo, utilizando uma obra da artista para cada período da história.

A sexta fanfic foi sobre “A instituição Da Vinci”, uma escola para jovens

artistas, local onde ocorre um misterioso assassinato.

A última fanfic foi escrita e apresentada por um único membro, destacando-se a mistura da vida do campeão mundial de xadrez, Robert James “Bobby” Fischer, com a vida do artista Salvador Dali.

Essas formas de produção literária foram solicitadas aos educandos como forma de provocações, visto que o desafio para eles foi fazerem textos em que as equipes unissem uma literatura de preferência do grupo com a vida de um artista plástico. Essa produção textual teve por objetivo propiciar aos educandos a experiência de realizar um processo de adaptação literária, descrita da seguinte forma por Moletta (2014):

A “adaptação” já deixa implícita a ideia de que não é possível transpor a obra toda, como foi escrita e concebida pelo autor, para a linguagem audiovisual. Simplesmente por serem duas linguagens distintas. Enquanto a linguagem textual da literatura utiliza as palavras e a imaginação do leitor, a obra visual apresenta a imagem pronta ao espectador, somada aos recursos de som e efeitos sonoros, trilha musical, diálogos, além de textos em sobreposição, como créditos e legendas. (MOLETTA, 2014, p. 12-13).

A partir dos textos das fanfics, relacionados à vida de artistas plásticos de suas escolhas, os educandos fizeram apresentações orais na forma de contação de história, seguidas por rodas de conversas sobre a experiência. A etapa seguinte foi destinada à apresentação, através do programa PowerPoint, das fanfics. Essa forma de exposição teve por propósito instigar as ideias visuais das narrativas, como meio de aproximação entre a linguagem literária e a audiovisual.

Cruciais também, na trajetória pedagógica das Artes Visuais com o cinema, foram as sessões filmicas realizadas neste período, que fizeram parte do circuito itinerante do Festival Internacional de Cinema “Nueva Mirada” para a infância e a juventude, com a exibição dos curtas “Ormie, o porquinho”, dirigida por Rob Silvestri (Canadá), “Rodas, Band-Aids e Pirulitos”, de Maria Medel (Espanha), “A Aula de Natação”, de Danny de Vent (Bélgica), “Lumi”, de Martin Piana (Argentina), “Kostya”, de Anton Dyakov (Rússia), “Grande Prêmio”, de Marc Ribas e Anna Solanas (Espanha), “O Príncipe Rato”, de Albert Radl (Alemanha), “Corrida”, de Jānis Cimermanis (Letônia).

Para a realização das sessões filmicas, foi utilizada a “sala escura”, a qual cria uma atmosfera de portal, por onde há a impressão de haver um ambiente novo, um lugar de descobertas. A figura 12 ilustra o momento em que os aprendentes estavam assistindo aos filmes da Mostra internacional “Nueva Mirada” (2019). Nesta ocasião,

o professor do componente curricular Filosofia, Jorge Leão, fez contribuições – em parceria com o colaborador Fábio Azevedo – em torno da concepção do “enxergar” num contexto em que as pessoas olham e refletem de modo rasteiro.

Figura 12 – Sessão fílmica “Quando a sala de aula vira a sala escura”



Fonte: Acervo da autora (2019).

Após uma roda de conversa sobre a produção, ficou estabelecido com a turma que, em vez de um curta para cada equipe, faríamos apenas um, com base em uma das fanfics produzidas por eles.

Por meio de um critério de objetividade e possibilidade de adaptação mais rápida foi escolhida a fanfic “Mentes indomáveis”, referente a uma história de amizade entre o artista Salvador Dali e o jogador de xadrez Bobby Fisher. O curta recebeu o nome de “Castle⁶⁶”, conforme figura 13.

Figura 13 – Castle ou roque: jogada de xadrez onde o rei é protegido



Fonte: Acervo da autora (2019).

Para fundamentar os conhecimentos sobre produção e pós-produção, foi disponibilizado, através do WhatsApp da turma, um PDF do livro “Fazendo cinema na

⁶⁶ Castle ou roque consiste em uma única jogada especial que envolve a movimentação de duas peças em um único lance. É uma jogada que protege o rei.

sala de aula”, de Moletta (2014). Esse mesmo livro também foi disponibilizado de modo impresso. A partir daí, foram organizadas as equipes de criação e as de trabalho: as primeiras para cuidarem da criação de ideais e da escrita do roteiro; e as segundas para se responsabilizarem pela obtenção dos materiais e pela criação dos ambientes de gravação etc. Além disso, o curta “BFFs”, realizado pela turma 102 do Curso Técnico de Informática, foi exibido com o intuito de auxiliar o processo criativo.

O cineasta Fábio Azevedo, mais uma vez, foi essencial. Contribuindo com o contexto vivenciado, ele foi à escola – campo da pesquisa – e realizou a oficina de roteiro intitulada “A arte de roteirizar” (figura 14), por meio da qual forneceu dicas para a realização desse trabalho. Assim que se elaborou o roteiro, ao final da oficina, com o grupo da criação de ideias, foram iniciados os andamentos para o desenvolvimento da produção.

Figura 14 – Oficina de roteiro com o cineasta e técnico em cinema Fábio Azevedo



Fonte: Acervo da autora (2019).

Sendo sugerido por um dos educandos, o nome do curta – “Castle”, que significa “roque” – refere-se a um movimento realizado para proteger o rei numa partida de xadrez. No contexto, faz-se uma analogia à amizade de Salvador Dalí e Bobby Fisher (o próprio nome do artista é uma referência também, “Salvador”).

A equipe participou de outra oficina, desta vez com o colaborador Beto Nicácio, o qual abordou os “Princípios básicos de uma produção audiovisual”. Na ocasião, foi exibido o vídeo “Elementos da linguagem cinematográfica” – do canal do YouTube *Ozi Labs* – que também foi utilizado nos caminhos iniciais desta pesquisa. Esse encontro foi divido em duas partes, sendo a primeira teórica, com enfoque sobre os elementos abordados no vídeo supracitado, enfatizando-se as respostas aos questionamentos dos educandos sobre a adaptação do roteiro para as etapas de produção, bem como acerca de alguns importantes cuidados antes, durante e depois da filmagem, a exemplo de:

- Carregar a bateria do celular e levar um cabo de carregamento;
- Cuidar da iluminação, dando-se preferência para filmagens em locais claros, com iluminação natural e, se possível, ligar todas as luzes do local, posicionando o ator de frente para a luz;
- Ter muita atenção ao som, pois esse é um elemento essencial;
- Ter outro celular para servir de microfone. Se possível, conseguir um cabo de fone de ouvido com microfone e “colar” no ator;
- Organizar um sistema de claquetes⁶⁷ para registrar os takes⁶⁸ das filmagens;
- Sempre que começar as filmagens, filmar o *take* da cena e bater palmas para registrar o início do som, pois isso ajuda na hora da edição, facilitando a compreensão sobre a decupagem⁶⁹ e o fluxo da obra;
- Filmar com o celular na horizontal, providenciando, de preferência um tripé. Caso não se tenha um, a recomendação é segurar o celular com as duas mãos e manter os braços juntos ao corpo para facilitar o equilíbrio. Além disso, é recomendado buscar apoio em alguma parede ou móvel, controlando a respiração para ser o mais suave possível;
- Outro aspecto importante é, de preferência, haver um notebook ou computador pessoal para descarregar as filmagens, guardando-se tudo numa pasta, com os devidos nomes dos arquivos.

Após essa etapa, o professor Beto Nicácio deu início à parte prática, levando os educandos para o pátio da escola. Nesse espaço, foram abordados os seguintes aspectos: conceitos fotográficos para a criação dos planos; qualidade dos aparelhos celulares para a realização de etapas, como *making-of*; captação de som; captação de imagens; câmera fixa e câmera móvel; conceitos de closes específicos e planos mais abertos, tipo geral ou americano, conforme o objetivo da cena; e análise das possibilidades de figurantes e posicionamentos, ou seja, como se construir uma cena de modo básico e funcional.

Sobre essa experiência, o professor Beto Nicácio deu o seguinte depoimento:

⁶⁷ Recurso de compartmentação de um roteiro em cenas, sequências e planos numerados com o objetivo de facilitar a gravação.

⁶⁸ Em cinema e audiovisual, diz respeito a um trecho de filme ou vídeo rodado sem cortes. Às vezes confundido com ideia de plano. No entanto, um olhar mais técnico consegue identificar claras diferenças entre os conceitos de plano e tomada.

⁶⁹ Organização em forma de listagem de todo o material filmado ou gravado em fita (de vídeo ou de áudio), para posterior seleção dos trechos a serem aproveitados na edição final.

A convite da professora Sílvia Lílian participei de sua pesquisa com uma oficina de “Produção de áudio visual”. Foi uma experiência muito gratificante, começamos com uma discussão sobre a execução de formas, planos e a organização para então, falarmos sobre a filmagem. Expus situações no campo técnico sobre vídeo, enquadramento, imagens e a importância do áudio, que é um item, conforme frisei, bastante importante, e que muitas vezes é negligenciado. Por isso, abordei a captação do som e os cuidados com o áudio, e quais seriam os recursos interessantes para manter uma boa qualidade durante as gravações. Então fizemos essas explanações e fomos para a execução das filmagens, onde trabalhamos a pré-produção por meio da utilização da claquete, posicionamento de câmera, iluminação, depois o posicionamento dos atores. Tive a oportunidade de estar junto com a Sílvia Lílian nesse processo, pra mim foi muito gratificante. Do ponto de vista pedagógico, algo que me agradou bastante foi o grau de conhecimento dos alunos sobre audiovisual, pude perceber que tiveram aulas produtivas e realizaram muitas pesquisas sobre o tema. Quando eu abordava os assuntos e mencionava certos termos, os alunos demonstravam bastante conhecimento, facilidade de diálogo e compreensão sobre os temas. Para mim, foi muito tranquilo e muito natural. Eu só tenho a agradecer pela oportunidade e ressaltar que Sílvia Lílian foi uma excelente professora nesse processo que proporcionou bastante conhecimento aos jovens, no campo do audiovisual. (BETO NICÁCIO, março de 2020).

Figura 15 – Oficina “Princípios básicos de uma produção audiovisual”, ministrada pelo professor Beto Nicácio



Fonte: Acervo da autora (2019).

A interação entre teoria e prática fez com que essa oficina se configurasse como uma experiência significativa na vida dos discentes do IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo. O envolvimento e o compromisso do grupo para com a proposta de produção tornaram-se ainda mais consistentes e efusivos.

Entretanto, devido ao surto da COVID-19, as aulas foram suspensas e isso inviabilizou a etapa de gravação e edição final do curta “Castles”. Uma situação que, em um primeiro momento, parecia que iria ter uma resolução rápida, mas foi estendendo-se através de uma trajetória de distanciamento social, seguido de isolamento social, agravando-se ao ponto de ser decretado, na região metropolitana de São Luís, no estado do Maranhão, um *lockdown*⁷⁰. A essa altura, o número de

⁷⁰ Decreto nº 35.7849, de 03 de maio de 2020: Estabelece as medidas preventivas e restritivas a ser aplicadas na Ilha do Maranhão (São Luís, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa), em virtude

mortos e pessoas acometidas pelo coronavírus já havia atingido dados estratosféricos no mundo inteiro.

O sentimento era de pesar e medo do desconhecido. Trancadas em suas casas, as pessoas passaram a experimentar estados de insegurança, solidão e adoecimento psíquico. Foi a partir dessa realidade que vislumbramos como a arte poderia ser, ainda mais, uma linguagem transformadora das emoções em tempos de sofrimento, que nos permite resPIRAR.

3.3 Curtas remotos: arte para resPIRAR em tempos de quarentena – tecituras iniciais

O ser humano é um ser que tem a necessidade de se expressar. A arte é uma possibilidade de dar vazão aos diversos processos singulares que oportunizam a reorganização da psique, a transmutação dos estados de angústia e a própria manifestação livre de sua sensibilidade. Com a chegada da pandemia da COVID-19, ocorreram muitas mudanças nos costumes socializadores, entre eles a ida a lugares públicos, a casa de amigos, bem como houve ainda mudanças quanto à exploração dos sentidos básicos do olfato e do tato.

O período pandêmico deixou o mundo em um estado particular: em uma condição de isolamento e suspensão das construções e relações cotidianas. Nessa perspectiva, a Arte – até então considerada por alguns estratos administrativos da educação e da sociedade como um componente curricular de conhecimento de menor valor – foi sendo considerada, cada vez mais, como uma área de conhecimento cheia de possibilidades de ressignificação das subjetividades humanas, e que vem promovendo um reordenamento do aparato sensível e expressivo da humanidade.

Nesse sentido, a comunhão entre a Arte e a tecnologia uniu aqueles que sequer podiam se tocar, unindo-os pela experiência estética. Assim, surgiram *lives* (apresentações ao vivo pela Internet), foram disponibilizados acessos a museus, projeções de cine-parede, concertos musicais solos – ofertados em rede –, trilhas educativas disponíveis em diversas plataformas virtuais, incentivo ao ensino remoto, multiplicarem-se postagens com recomendações artísticas para serem vistas em

da COVID-19 e a vista de decisão judicial proferida pela Vara de interesses Difusos e Coletivos da Comarca da ilha de São Luís, nos autos da Ação Civil pública nº 0813507- 41.2020.8.10.0001, que dispõe sobre a suspensão das aulas presenciais nas instituições de ensino que especifica; altera o Decreto nº 35.677, de 21 de março de 2020, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/wp-content/uploads/2020/05/DECRETO-35.784-DE-3-DE-MAIO-DE-2020.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

casa, de modo seguro: filmes imperdíveis, livros, cursos on-line de desenho, de dança, de pintura, de fotografia, de bordado e uma infinidade de outras possibilidades.

Em meio a esse cenário, pensamos na importância da expressão artística como forma de continuar respirando: surgiu o desejo de propormos aos educandos, através do grupo de WhatsApp da turma do Curso de Química Industrial, que tivéssemos conversas sobre a Arte, a vida, compartilhando-se desenhos, pinturas, filmes, músicas e, de modo especial, acolhidas em função do medo e das perdas de entes queridos. Para isso, partimos de uma provocação: Por que não realizamos a produção de Curtas remotos: Arte para resPIRAR em tempos de quarentena?

Os educandos aceitaram imediatamente e, diante disso, organizamos uma proposta – um vídeo explicativo – e fomos construindo juntos a trilha de ensino-aprendizagem do ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexiva no Ensino Médio, a partir de uma nova roupagem: uma versão virtual, remota e cheia de possibilidades.

Desse modo, apoiados na tecnologia, buscamos uma forma de interação e colaboração educativa por meio da produção de curtas remotos.

3.4 Curtas remotos: arte para resPIRAR em tempos de quarentena – Navegar é preciso, produzir é criação

A arte pode ser conceituada de várias formas, no entanto, não há um conceito único que abarque toda profundidade do que ela, de fato, significa. Sendo uma das formas mais antigas de comunicação e expressão humana, a arte tem por ponto fulcral a natureza estética que nos integra. Assim, a partir do apreciar, produzir e conjecturar sobre esse conjunto de meios e procedimentos, é possível criar formas e abstrações, sentir emoções e dar a um objeto o fruto de uma intencionalidade criativa.

O processo de sentir o mundo passa pelo singelo e vital ato de respirar, um desenvolvimento por meio do qual organismos vivos fazem trocas entre o oxigênio e o dióxido de carbono com o meio ambiente. A arte também pode ser entendida como uma forma de respirar ou resPIRAR. Esta segunda forma de escrita tem o sentido de uma pausa nas relações de medo e tensão proporcionada aos sujeitos em isolamento devido à pandemia.

É fundamental para os indivíduos contactarem-se e, quando os corpos físicos não podem se tocar, a tecnologia surge-nos de modo ainda mais latente, conectando-

nos e ensinando-nos novas formas de interagir, colaborar e tomar atitudes proativas. Ou seja, a tecnologia reafirmou-se como um modo de viver socialmente, de forma virtual, a despeito das barreiras físicas de prevenção contra a COVID-19.

Assim, utilizamos os dispositivos móveis como suportes pedagógicos e emocionais para que pudéssemos nos olhar nos olhos novamente, ouvíssemos nossas vozes e a dos outros integrantes do nosso grupo, a fim de que, mesmo distantes fisicamente e utilizando um meio virtual, construíssemos uma trilha educativa de produção remota de curtas, desenvolvendo as aprendizagens com base no aprender pela experiência, no contexto de uma nova realidade.

Desse modo, sugerimos a promoção de discussões sobre aspectos constitutivos de abordagens anacrônicas, como forma de promover o desenvolvimento de saberes que instiguem o educando para ir além dos aspectos técnicos, oferecendo, pois, uma forma dialogada com as áreas humanísticas do saber.

Essas novas abordagens são amparadas em sequências cronológicas de tempo/espacó que transcorrem de modo amplo – dotado de pensares reflexivos pautados em uma pansofia – ou sabedoria universal.

Referimo-nos a saberes distintos que se interrelacionam de forma constelar, interligando os alcances de diferentes eixos conceituais que formam aprendizagens constelares, num processo de tecer o novo na educação. Esses conhecimentos são importantes para a construção de olhares ávidos por aprendizagens, numa perspectiva de omnilateralidade. Dessa forma, o ato educativo pode tornar-se mais efetivo se oriundo de uma tecitura entre a formação técnica e a formação humanística que forje sujeitos proativos, autônomos e dialógicos. Nesse sentido, organizados para a construção de uma existência social para além do capital, estruturados em possibilidades que não formem apenas para a vida, mas que a tornem cheia de sentido.

A capacidade do educador em se dispor a singrar os mares incertos das mudanças, sendo transformado pelas experiências, diz respeito à sua capacidade de formação e transformação com aquilo que o toca. Nessa conjuntura, deixando-o aberto para a sua transformação, no contexto educativo e na vida, colocando-o numa condição de disponibilidade para aprender com seus pares e com seus educandos por meio de experiências.

Educar, segundo essa lógica, firma-se no mesmo parâmetro que aprender: é preciso educar pelo entusiasmo de ver a potencialidade em seu aprendiz, suscitando

possibilidades de paixão – compreendidas aqui como uma provocação feita ao sensível –, de forma que se torne possível enriquecer a vida do educando, bem como se alcancem concretamente os objetivos pedagógicos.

Compreendendo o estado da maioria dos educandos – que declararam estar sentindo tensão, preocupação com a vida no isolamento, saudade da escola e da rotina que havia antes da pandemia –, fizemos uma proposta, apresentada por meio de um vídeo explicativo, em que expusemos o passo a passo do que faríamos. Nesse momento, optamos pelo uso do Google Meet como meio de mediação pedagógica, por se tratar de uma plataforma multifuncional, gratuita, com possibilidades interativas de conteúdo textual e audiovisual.

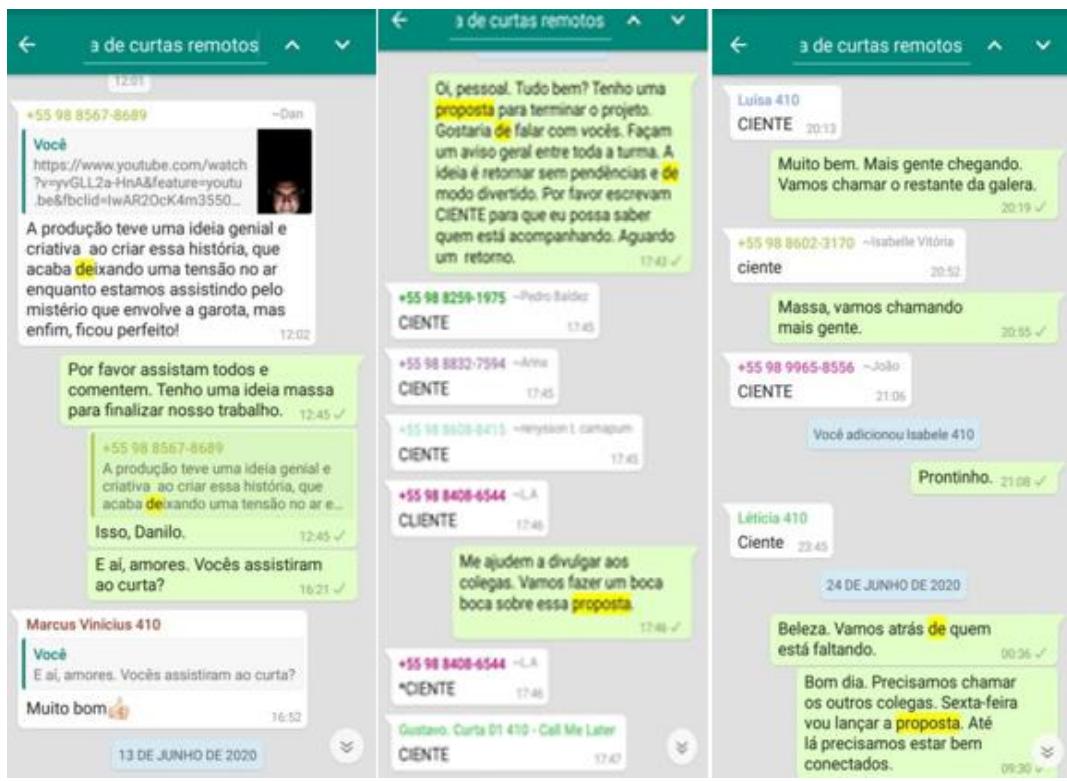
O fato de haver a opção de gravarmos esses encontros contribuiu sobremaneira para que os educandos tivessem mais uma fonte de esclarecimento em caso de dúvidas sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem relacionado à produção dos curtas.

Destacamos que o processo foi iniciado, entre outros fatores já mencionados, pela necessidade de atender a uma demanda – concluir a pesquisa ora apresentada –, mas não sabíamos utilizar algumas ferramentas, como a produção de vídeo e a plataforma Google Meet, de modo aprofundado. Nesse sentido, entendemos que o educador precisa buscar formas para entusiasmar e promover aprendizagens reconstrutivas de saberes, mesmo que ele próprio se sinta desafiado frente às essas novas metodologias.

A figura 16 ilustra uma provocação feita aos educandos a partir do curta maranhense “Modo Noturno” (2020). O objetivo foi mostrar a eles como esse tipo de produção é acessível e rica em possibilidades. Nessa oportunidade, além de reforçar os conhecimentos sobre os elementos da linguagem audiovisual, promovemos reflexões sobre o que pode ser utilizado em termos de material, formas de diálogo, gênero, isto é, sensibilizá-los para algo possível de realizar.

Tratou-se de uma chamada para a continuidade da pesquisa e da adesão dos aprendentes à proposta da “Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”. Para tanto, lançamo-nos pelos mares da produção remota, adotando os seguintes passos: motivamos os educandos a assistir outros curtas; convidamos a turma para retomarmos a pesquisa de forma remota; lançamos a proposta de realizar reuniões através do Google Meet, de modo a acompanhar o processo de produção e socializar os curtas produzidos.

Figura 16 – Etapas iniciais para a realização da proposta “Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”



Fonte: Acervo da autora (2020).

A partir dessas etapas, conforme a figura acima, socializamos a proposta de trabalho “Curtas remotos no Ensino Médio em tempos de quarentena – criar é preciso⁷¹”, título que foi escolhido em grupo a partir de três possibilidades levantadas: “A arte nos liga”, “Curta com fanfics” e “Arte para resPIRAR”. Após votação e ponderação, o grupo decidiu de modo colaborativo pela terceira opção.

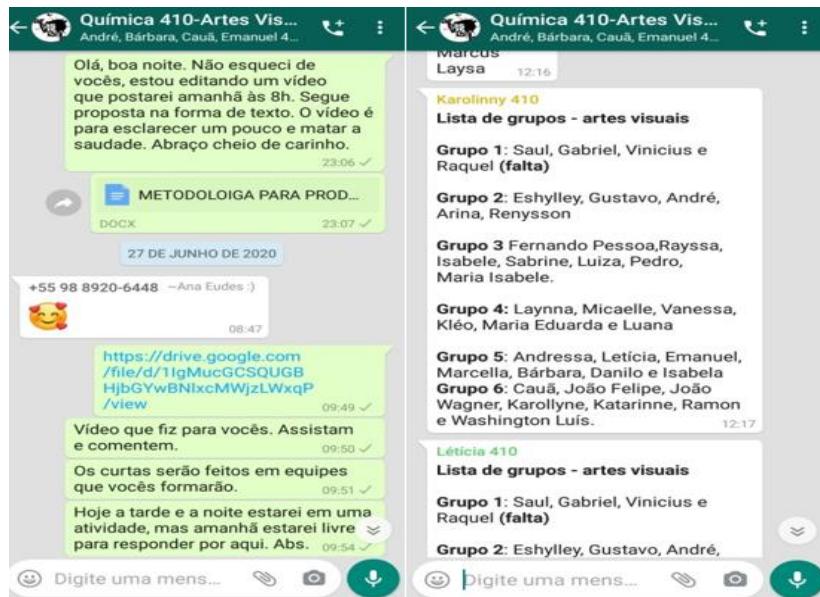
Durante nossa primeira reunião, conversamos sobre o que nos motivou, enquanto grupo, para a escolha desse tema, destacando que a principal razão foi a capacidade que a arte tem de ser um “respiro” em momentos de pandemia, além de ser também uma forma de falar com o corpo, com os olhos e com a emoção.

Outra decisão importante foi a escolha da plataforma Google Meet como suporte pedagógico para a mediação educativa dos passos metodológicos de produção.

⁷¹ O sentido adotado pela expressão “Criar é preciso”, neste texto, vale-se da licença poética no sentido de que o ato de criar é necessário para nos sensibilizar e promover a sanidade em tempos de pandemia.

A figura 17 ilustra o início do processo de retomada das atividades educativas, enfatizando-se que todos os processos de formação foram realizados de modo virtual.

Figuras 17 – Proposta de produção de curtas remotas e a formação dos grupos de trabalho dos curtas remotos (da esquerda para a direita)



Fonte: Acervo da autora (2020).

O modo colaborativo de trabalho – através de conversas constantes, sugestões, plantão tira-dúvidas, interferências e parcerias – fez com que cada membro do grupo assumisse a responsabilidade pelas obras.

Nesse sentido, contamos novamente com as contribuições conceituais de Beto Nicácio, e a participação efetiva do cineasta, técnico em cinema e responsável pelo projeto CINESESC, Fábio Azevedo, da Galeria de Arte do SESC/MA, que nos auxiliou, a partir da segunda reunião pelo Google Meet, no sentido de fornecer referências e trocar experiências com os educandos, por meio da realização de uma oficina virtual intitulada “Produção de roteiros para curtas remotos”. Na ocasião, os alunos aproveitaram para tirar dúvidas sobre seus roteiros e sobre as suas propostas de produção. Assim, foi estabelecido um vínculo entre todos os envolvidos.

Durante o período de execução desta etapa da pesquisa, realizamos quatro reuniões pela plataforma Google Meet. Por meio desses encontros, exibimos curtas, compartilhamos filmes, links com dicas de produção e edição, textos e fizemos, além disso, uma revisão dos principais autores com os quais trabalhamos na etapa presencial.

Nessa fase de construção, os educadores vivenciaram situações de

ansiedade, de medo de errar, porém, também experimentaram a oportunidade de aprender a boa nova e de ressignificar suas concepções educacionais. Durante as reuniões pelo Google Meet, tivemos dificuldades, assim como os educandos; entretanto, a sensação de estarmos ativos e atuantes foi o que mais se destacou. Nesse sentido, experimentamos metodologias híbridas ao lançar links, dar dicas de textos, de aplicativos e afins, surpreendendo-nos com a capacidade criativa e produtiva de todos os envolvidos.

Foi pensando nessa boa nova, obtida por meio da reconstrução de saberes e princípios de elaboração própria, que tanto educadores quanto educandos fizeram parte do Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio, por meio da produção de curtas, de modo remoto, como forma de resPIRAR em tempos de quarentena.

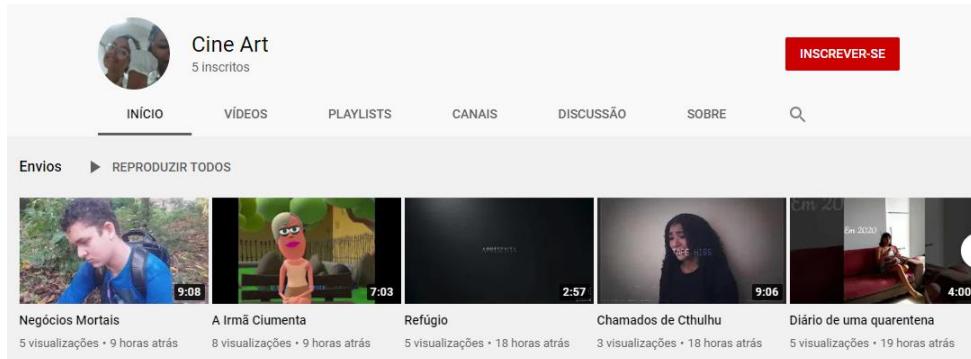
Foram produzidos, nesta última etapa, seis curtas metragens:

1. “O chamado de Cthulhu” relacionado a uma adaptação da fanfic “Cthulhu: os escritos pessoais e secretos de Ramon”, realizada na etapa presencial;
2. “Diário de uma quarentena”, inspirado no isolamento social;
3. “Irmã ciumenta”, que narra a história de uma irmã mais nova que tem ciúmes da irmã mais velha com seu namorado;
4. “Não desligue”, uma narrativa sobre jovens intercambistas que conversam ao telefone, em tempos de quarentena, até que fatos estranhos silenciem todos inexplicavelmente;
5. “Negócios mortais”, que conta a história de Charlie, rapaz que, ao voltar feliz para casa por ter recebido uma promoção, tem um encontro com a morte que veio buscá-lo e garante sua permanência, nesta vida, por meio do jogo de xadrez;
6. “Refúgio”, narrativa sobre a vida de uma adolescente que está estudando por meio de videoaulas, em um contexto de isolamento. Devido à COVID-19, os dias passam, ela se entristece e melhora apenas ao encontrar, na arte, um refúgio para sobreviver.

Durante a produção, foram partilhados os entraves, os avanços, as descobertas e, principalmente, a satisfação de todos os envolvidos nesta empreitada. A rede de contato gerou um vínculo que fez com que os educandos criassem um canal

no YouTube⁷² (figura 18).

Figura 18 – Curtas publicados no canal do YouTube criado pelos discentes



Fonte: Acervo da autora (2020).

Visando ao maior compartilhamento do nosso trabalho, optamos pela criação do canal “Cine Art”, como forma de instigar a sensibilidade de educadores e educandos para a potencialidade do cinema na educação, com ênfase no aprender pela pesquisa e pela experiência de produção, a partir de exercícios de elaboração própria, interatividade, protagonismo, socialização e autonomia dos envolvidos. Do suspense à comédia, fomos ressignificando a angústia e nos alimentando de sensibilidade e criatividade com “A Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”.

⁷² Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UC3VSTjFmrk9ZnPFWvGlyCow>

4 TECITURAS POÉTICAS COM A ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos os dados que foram obtidos a partir das experiências desenvolvidas com os educandos do IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo, entre o ano de 2019 e a primeira metade de 2020. O processo de construção da pesquisa foi realizado com base em uma trajetória exploratória, a qual, segundo Gil (2007), envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas – que tiveram experiências teóricas e práticas com o problema pesquisado – e a análise de exemplos que estimulem a compreensão do objeto de estudo.

Diante disso, o método que adotamos foi a pesquisa-ação, em um contexto de abordagem quali-quantitativa. A respeito da abordagem qualitativa, Chizzotti (1998) afirma ser uma oportunidade de transformação com o delineamento da investigação baseado em pressupostos qualitativos de organização, pois, enquanto participam de cada uma das etapas de investigação, os educandos se escutam, repensam e interferem de modo refletido em seu cotidiano, com possibilidades de mudanças em seu mundo real. Por sua vez, acerca da abordagem quantitativa, Denzin; Lincoln (2006) enfatizam o ato de medir e analisar as relações causais entre variáveis, e não entre os processos. Daí a necessidade, para o nosso estudo, de uma tecitura entre essas duas formas de abordagem com vistas a uma maior compreensão em torno do objeto pesquisado.

Segundo Lakatos; Marconi (1996, p.15) “pesquisar não é apenas procurar a verdade; é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos”. Trata-se de um processo que não é fácil, tampouco pode ser realizado por um método simplório de investigação. Seu objetivo é compreender entendimentos profundos sobre os objetos de estudo. Desse modo, educar, por meio da pesquisa, é incentivar a busca por aquilo que não se conhece, mas que precisa ser compreendido, devido ao alcance social, histórico, filosófico, artístico e, nesse contexto, pedagógico.

Nesse sentido, Freire (1999) afirma:

[...] não haver ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, por que indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1999, p. 32).

Os alcances almejados entre a educação e o cinema estão relacionados a um mosaico social composto por diferentes realidades no universo escolar. Para que a

educação se efetive por meio do conhecimento daquilo que ainda não conhecemos, mas que precisamos conhecer, é necessário que busquemos a boa nova no encontro com o outro, pois, dessa forma, é possível entusiasmar os educandos através de princípios educativos que promovam encontros de alteridade. A esse respeito, Fresquet (2013) discorre:

A tela de cinema (ou visor da câmera) se instaura como uma nova forma de membrana para permear outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com si próprio. A educação também se reconfigura diante dessas possibilidades. (FRESQUET, 2013, p. 19).

Muitas são as dificuldades para se fazer cinema no âmbito escolar: espaço físico, tempo, autorizações para sair da escola, segurança, equipamentos, ou seja, aspectos que interferem no percurso para se concretizar um produto, mas, que, a depender do ponto de vista, podem se converter em possibilidades.

Para a coleta de dados, utilizamos como instrumentos de pesquisa: levantamento bibliográfico, observação participante, roteiro diagnóstico da pesquisa por meio de rodas de conversas, questionários semiestruturados e considerações feitas pelos educandos no diário de bordo da disciplina de Artes Visuais.

Esses instrumentos serviram de parâmetros para verificar o atendimento às questões norteadoras e ao objetivo deste estudo de desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes visuais com o cinema, de modo a ampliar a formação crítico-reflexiva dos educandos do Ensino Médio.

Tendo em vista a análise dos dados coletados, lançamos mão de *corpus* narrativos de textos, fotografias, links de produções audiovisuais, reflexões explicativas e interpretativas baseadas no desenvolvimento da pesquisa sobre o Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio. Assim, desenvolvemos, desde o início das aulas, um sistema de rodas de conversa em torno dos temas e das etapas abordadas, conferindo ao processo uma característica dialógica.

4.1 Roda de conversa / sondagem diagnóstica

Esta pesquisa – realizada com 118 discentes – foi realizada em três etapas. Na primeira, foram envolvidos 80 educandos, distribuídos entre os cursos de Design de Móveis, Edificações, Informática; a segunda etapa teve o quantitativo de 39 discentes do curso de Química Industrial – com início de modo presencial –; a terceira

etapa surgiu em decorrência da adaptação ao cenário da pandemia de COVID-19, que nos levou à continuação do trabalho de modo remoto. Ressaltamos que um discente desistiu dessa última turma, sendo o processo finalizado com 38 discentes.

Desenvolvemos um esquema de perguntas⁷³ que sistematizamos e adotamos, no início das aulas, com cada uma das turmas integrantes da pesquisa. O processo de organização foi relacionado ao interesse de compreender, de modo diagnóstico, a importância do Ensino de Artes Visuais com cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio. Nesse sentido, verificamos se havia identificação dos educandos com a proposta e, com isso, fomos estabelecendo as trilhas pedagógicas adequadas para o alcance dos objetivos de nosso estudo.

Essa conversa foi realizada a partir de provocações – feitas através de questionamentos aos educandos – visando compreender a relação entre a arte, o Ensino de Arte, as tecnologias e o cinema na sala de aula. Nesse sentido, expomos, para fins de amostragem, depoimentos oriundos dessa coleta com o objetivo de demonstrar a ligação, o interesse e os entendimentos dos educandos em relação a essas temáticas.

Para o educador, é fundamental trabalhar essas questões em sala de aula, pois a educação é um fluxo que viceja o desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e morais dos educandos.

Figura 19 – Roda de conversa sobre “A arte na educação escolar, as tecnologias e o cinema na educação”



Fonte: Acervo da autora (2020).

⁷³ Cf. Apêndice A.

Dialogamos sobre as relações entre a arte na educação escolar, as tecnologias e o cinema na educação em relação à formação escolar. Cada um dos participantes anotou os tópicos e os entregou na aula seguinte. Seguem os depoimentos de dois dos estudantes às seguintes questões:

O que é Arte para você? Qual a sua importância na educação escolar?

Arte é um meio pelo qual a humanidade expressa suas emoções, sentimentos e entre outras coisas, sendo algo que se faz presente desde os primórdios da humanidade e está em evolução, assim como nós. No ensino ela é muito útil, visto que possibilita ao estudante ver o mundo além do que lhe é mostrado, instigando a imaginação e incentivando a liberdade de expressão. (EDUCANDO D, fevereiro de 2020).

Ainda sobre essa questão, o Educando E discorre:

A arte tem vários significados. Cada um tem um olhar diferente quando falamos em arte. Eu vejo a arte como uma forma de expressão, podemos expressar nossos sentimentos por meio de uma linguagem nossa, ou seja, singular. Quem faz arte, se comunica com as pessoas através da sua forma singular, e isso é próprio, cada um tem uma forma de ver o mundo, por isso a arte é tão vasta e diversificada. A arte na escola se torna essencial, pois percebemos que ela não tem uma pressão sobre nós. Ela é uma forma de descarregarmos todas as emoções, de refletirmos com relação ao nosso interior e exterior. Se faz necessário arte na escola para que possamos através dela, expressarmos e descobrirmos nosso próprio ser. (EDUCANDO E, fevereiro de 2020).

Você percebe relação entre Ensino de Artes Visuais e tecnologias na educação? Comente:

Sim, já que o campo das artes engloba muitas coisas, como o cinema. O cinema é pura tecnologia, uma vez que temos inúmeras produções renomadas ricas em vários tipos de detalhes, efeitos tecnológicos. Então, é importante que entendamos os dois por meio das TIC de modo interativo, compreendendo a Arte, as TIC e o cinema. (EDUCANDO D, fevereiro de 2020).

Referente a essa mesma questão, o Educando E responde que:

Sim, a arte e a tecnologia estão conectadas com relação à educação por meio das TIC, através das mídias digitais podemos ter um maior alcance sobre determinada arte por meio de novos formatos para criação e maior divulgação artística e conceitual. Podemos visitar qualquer museu ou galeria, conversar com artistas, assistir shows e produzir nossa própria arte. (EDUCANDO E, fevereiro de 2020).

Em sua opinião, o Ensino de Artes com o cinema pode ampliar o seu vocabulário crítico e reflexivo? Discorra:

Sim, em minha opinião, o aluno vai ampliar ou não à medida que seu professor lhe apresentar os meios e os conteúdos. Uma vez que estes podem ser extensos, cansativos ou dinâmicos e agradáveis. Olhando esses pontos, pode ser difícil prender o aluno na aula e é por isso que a didática do professor precisa ser bem elaborada para ajudar no processo de aprendizagem. (EDUCANDO D, fevereiro de 2020).

Sim. A arte por ser ampla e ter várias formas de se concluir determinado assunto, e o cinema por conter várias formas de Arte, podemos ter um pensamento crítico e reflexivo por se tratarem de diversos pontos de vista intrínsecos e nos fazer pensar de diversas maneiras. (EDUCANDO E, fevereiro de 2020).

A partir desses e de outros depoimentos, verificamos que os educandos possuem fundamentadas noções quanto às suas leituras de mundo e às teorias desenvolvidas na disciplina de Artes Visuais por meio das rodas de conversas e das produções. Nas falas dos educandos, ficou evidente o que eles entendem por arte, destacando-se suas compreensões acerca da importância da Arte como componente curricular na educação escolar.

Observando as devolutivas dos educandos, foram notórios o interesse e o reconhecimento que eles possuem em relação ao cinema como forma de ampliação de vocabulário crítico e reflexivo, por abordar diversos temas e, na perspectiva de Fresquet (2017, p. 26), “por revelar uma potência da imagem cinematográfica que supera a visão tradicional...propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível [...].”

É importante considerarmos que o processo criativo, caracterizado por ser fluido, colaborativo, interativo, tem um movimento próprio e cheio de conexões dialógicas, que fogem ao lugar de regra, que, por tradição, a escola costuma ser. Como diz Bergala (2008), “o cinema é indócil”. Assim, a partir das feituras e urdiduras, adquirimos os contornos das subjetividades que produzem ou assistem ao processo criativo.

Outro aspecto significativo na fala dos educandos refere-se à compreensão sobre o papel da didática do educador: para eles, é necessário que haja uma boa condução para que se favoreça um desenvolvimento significativo das aprendizagens na disciplina de Artes Visuais com o cinema. Segundo Libâneo (2018, p. 13-24), Didática é uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino, tendo em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais, ela se fundamenta na pedagogia.

Em nosso ponto de vista, essa condição é fundamental para todos os componentes curriculares, pois ensinar é, antes de tudo, conhecer e refletir sobre o que, como e para quem fazer. Sendo assim, é possível partilhar, de modo sistematizado e envolvente, o processo criativo, que nasce, a princípio, de um

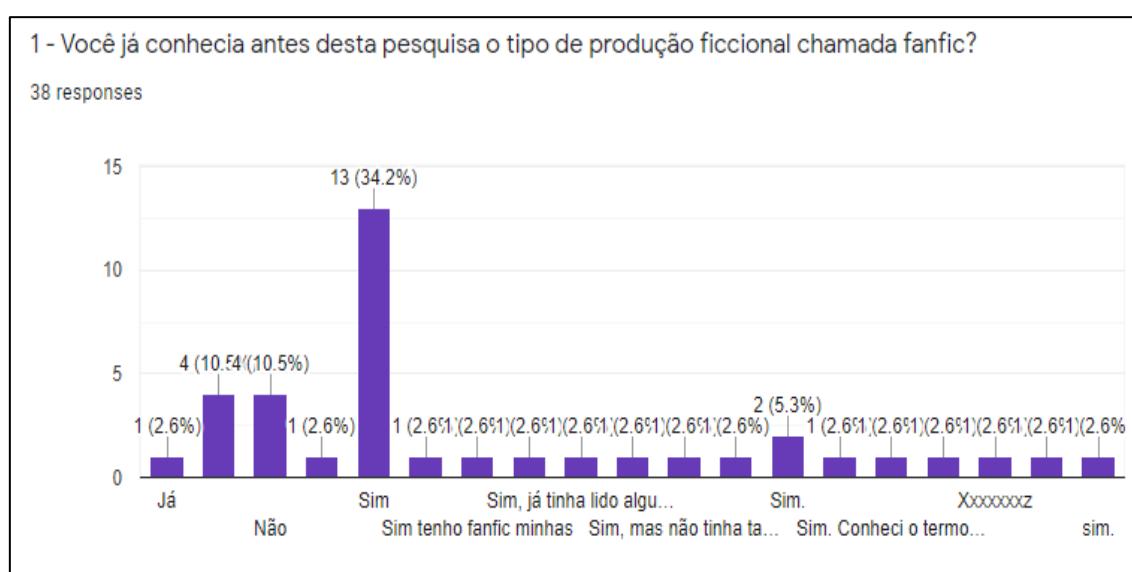
entusiasmo sobre o objeto de estudo, direcionado por olhos curiosos, que ampliem e explorem possibilidades pedagógicas que estimulem os educandos a aprender.

Destarte, a segunda etapa foi finalizada com a aplicação de questionários, por meio do aplicativo de gerenciamento de pesquisas Google Forms, com a turma de Química Industrial. O tema do primeiro questionário foi “Contribuições da produção de fanfics para o Ensino de Artes Visuais com o cinema”. Por sua vez, o segundo questionário teve como título “Processo de avaliação, autoavaliação e experiências em Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas de aprendizagem no Ensino Médio.”

Sendo assim, o primeiro questionário foi aplicado após a produção das fanfics, e colocamos os resultados obtidos em forma de gráfico. Além disso, apresentamos – para fins de percebermos os alcances da aprendizagem – uma amostragem quanto às respostas das questões dissertativas.

Com base no gráfico abaixo, pudemos perceber que 34,2% dos educandos já conheciam essa forma de produção textual – as fanfics. Desse total, 2,6% por cento disseram ter lido esse tipo de produção alguma vez; 1,4% afirmaram ter produzido as suas próprias fanfics e os demais já tinham pelo menos ouvido falar sobre esse tipo de texto. Por outro lado, 65% por cento da turma afirmaram não conhecer o termo. Em relação a esses dados, podemos dizer que o uso da produção de fanfics, como base para a produção de roteiros, trouxe novos conhecimentos e experiências significativas para os educandos.

Gráfico 1 – Conhecimento dos educandos sobre fanfics



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O gráfico acima permitiu que nós verificássemos, por meio de uma amostragem da questão “Como foi para você participar da produção de fanfic nas aulas de Artes Visuais?”, o quanto essa experiência agregou valores educativos e ampliou o leque cultural dos educandos, visto que, em suas falas, fica evidente que eles estreitaram seus laços nos grupos, desafiam-se, através de uma modalidade educativa pouco conhecida para a maioria, divertiram-se e compartilharam aprendizagens que levarão para a sua vida.

Seguem falas dos educandos referentes aos seus conhecimentos sobre fanfics:

Foi um processo muito aconchegante, visto que produzir uma nova versão de uma das séries que mais amo me fez saltar de alegria. (EDUCANDO F).

A turma toda estava bastante empolgada com toda a produção. Foi uma experiência bem nova, pois juntamos artistas com obras literárias e confesso, que foi legal apresentar a ideia da fanfic e construí-la. (EDUCANDO G).

A seguir, colocaremos trechos de duas das produções das equipes relativas à questão “Fale sobre o seu processo de produção de fanfic, comentando os aspectos: organização da equipe; escolha da obra literária e do artista; escolha do tema; produção e apresentação em sala”, visando a uma compreensão mais profunda sobre a experiência e sobre as proposições da pesquisa.

O primeiro trecho refere-se à produção da equipe 01, que apresentou, em sala, a fanfic “Frida Kahlo”. Expôs-se a organização, a divisão da equipe, alguns detalhes da produção e a justificativa do tema e do título:

A organização da equipe acabou acontecendo naturalmente, com sete membros, cada uma fazia aquilo que se sentia mais confortável e que tinha mais aptidão; A escolha da Frida Kahlo como a artista que trabalhariámos, foi, de certa forma, fácil, pois a maioria de nós já tinha uma admiração por ela e por algumas de suas obras, então quando conhecemos a história dela tivemos essa certeza que ela seria a nossa artista; resolvemos tomar como tema da nossa fanfic, uma releitura da história da Frida no contexto IFMA, que era o lugar onde passávamos a maior parte do nosso tempo. Então pensamos, por que não trazê-la para o nosso mundo? A produção foi feita de forma coletiva, tínhamos uma organização dos principais pontos da história, mas a escrita e o desenvolvimento em si foi aberto para que cada integrante da equipe pudesse escrever um ou dois capítulos do jeito que achasse que seria mais agradável. Organização brilhante, obra abrangente, tema de acordo com o público, produção. (EQUIPE 01 – FANFIC “FRIDA KAHLO”, 2020).

O segundo trecho selecionado é da fanfic “Contos de Cthulhu”, do fictício autor Piero da Vinci. Essa é uma história baseada na obra de H.P. Lovecraft e no artista Leonardo da Vinci.

[...] a organização da fanfic foi muito legal, pois tínhamos pensamentos parecidos sobre o assunto, foi escolhido algo que nós achamos interessante, e que, de certa forma, todos gostavam. Foram etapas tranquilas e razoáveis, pois conseguimos reunir a equipe, depois juntos escolhemos o tema e planejamos a produção, que ocorreu com alguns percalços, mas com as orientações devidas da professora, conseguimos realizar nosso objetivo e apresentar com qualidade e satisfação. Minha equipe foi a mesma dos trabalhos anteriores. A escolha obra literária veio da paixão do grupo por RPG e o artista foi pensando levando em consideração o conjunto de sua obra, mantemos o tema original de terror cósmico e suspense. (EQUIPE 03 – FANFIC “CONTOS DE CTHULHU”, 2020).

Selecionamos a fanfic “Frida Kahlo” devido à relação de proximidade dos educandos com o universo do IFMA: a narrativa deixou claro a territorialidade em relação à escola. Por sua vez, a fanfic “Contos de Cthulhu” foi posta em evidência pelo fato de que, na produção remota, os integrantes da equipe empenharem-se em realizar uma adaptação literária da história original para construir a produção de um roteiro que foi transformado em um curta com o mesmo título do texto ficcional escrito por eles.

Os corpus narrativos textuais⁷⁴, expostos por amostragem abaixo, ilustram o alcance, o impacto e a significação dessa pesquisa para a formação dos educandos.

4 – O que você aprendeu de mais significativo nesse processo?⁷⁵	
Educando H	<i>O processo me permitiu perceber o quão extensas são as possibilidades de adaptação e de escrita. Utilizar uma obra já conhecida facilitou a inclusão do artista e todo o trabalho possibilitou uma maior integração do grupo que sempre tomou todas as decisões em conjunto.</i>
Educando I	<i>Aprendi a trabalhar com a Arte: seja escrevendo uma história, seja trabalhando na produção dela. Aprendi sobre a importância da arte em nossas vidas, em nosso cotidiano. Essa área do conhecimento me ajuda a entender o mundo melhor e a usar a criatividade para vários momentos da minha vida.</i>
5 – Caso tenha tido dificuldade, como você superou esse entrave?	
Educando J	<i>A grande dificuldade foi a seleção de ideias, pois nosso grupo apresentava várias divergências. A resolução foi um maior diálogo entre os lados da discussão. Com a ajuda da professora e dos colegas de sala.</i>
Educando K	<i>Superei a dificuldade quanto à falta de criatividade, assistindo a vários curtas e lendo sobre o assunto.</i>
6 – Comente a adaptação da fanfic para a produção do roteiro do curta-metragem “Castle”	

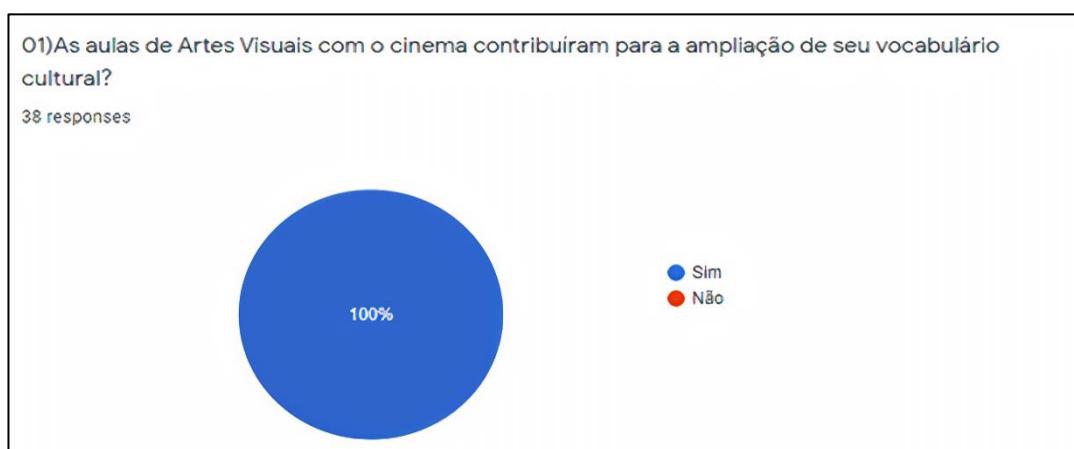
⁷⁴ Tipo de texto em que são expressas as ações de personagens num determinado tempo e espaço. Podem ser escritos em prosa, contendo narrativas de fatos e acontecimentos, sendo os mais comuns os romances, as novelas, os contos, as crônicas e fábulas.

⁷⁵ Essas respostas foram adquiridas a partir de um entrevista com os alunos sobre a produção de fanfics. Cf. Apêndice B.

Educando L	<i>A turma foi dividida em dois grupos (criação/produção), cada qual responsável por uma parte do desenvolvimento do curta. Tivemos algumas aulas, o auxílio da professora e do colaborador Fábio Azevedo para transformar a fanfic em um roteiro. Nossa turma se reuniu e debateu sobre alguns pontos, como cenas e falas, bem como a realização disso na produção das cenas e do curta como um todo.</i>
Educando M	<i>O processo foi bem interessante. Antes, lemos um livro dado pela professora para ajudar durante a produção. A divisão de trabalho por afinidade também foi essencial, além disso, contamos com a orientação da professora e alguns produtores. Para execução do curta, aprendemos muito sobre a importância do planejamento total da cena, posição de câmeras, preparação do ambiente etc. Porém, infelizmente não pudemos terminar esse primeiro projeto.</i>
7 – Fale sobre a importância da participação do colaborador Fábio Azevedo, do SESC, para o desenvolvimento do roteiro e das aprendizagens:	
Educando N	<i>A presença dele foi algo imprescindível para idealização e realização das cenas. Ele ajudou na realização do roteiro, escolha de cenas e formas de gravação.</i>
Educando O	<i>Foi muito importante para ampliarmos nossa visão e otimizar os recursos. O professor Fábio foi de suma importância para execução do curta, orientando juntamente com a professora todo o processo criativo e de produção.</i>

Ao final do processo de produção das nossas aulas, conforme mencionado anteriormente, tivemos nossas atividades suspensas devido aos impactos e medidas preventivas já citadas quanto à COVID-19. Desse modo, demos continuidade à nossa pesquisa, a partir do mês de maio, de forma remota, com ações adaptadas para essa modalidade. Após o término da produção dos curtos remotos, aplicamos um questionário final visando à avaliação de todo percurso educativo.

Gráfico 2 – Questionário final da pesquisa

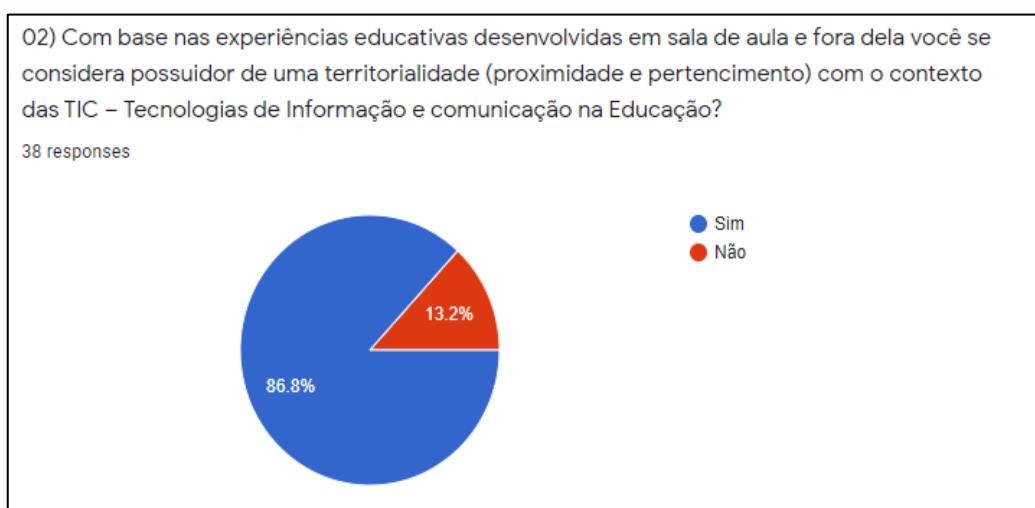


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A primeira questão foi relativa às aulas de Artes Visuais com o cinema e sua contribuição para a ampliação do vocabulário cultural dos educandos. Conforme o gráfico 2, verificamos que 100,0% afirmaram que houve um aprendizado, o que corrobora com o primeiro objetivo específico de nosso estudo, encontrando sustentação no fato de que “[...] a arte na escola principalmente pretende formar é o conhedor, fruidor, decodificador da obra de arte” (BARBOSA, 1991, p. 32).

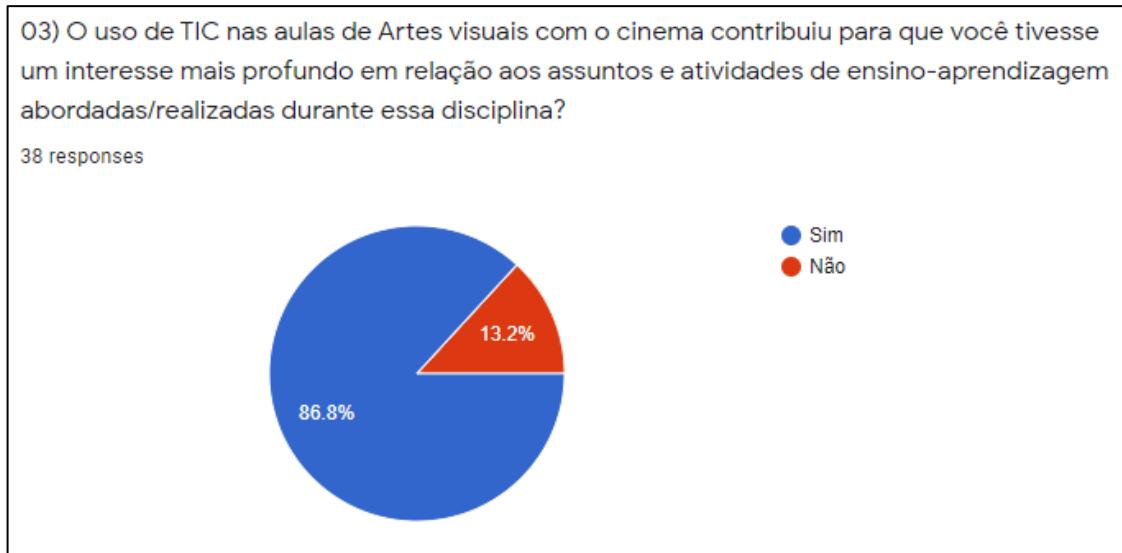
Nesse sentido, nossa pesquisa não visa à formação de cineastas, atores, atrizes, mas sim à formação de indivíduos que dialoguem com seus pares e com o mundo de modo mais frutívo, com ampliação de sua capacidade de leitura crítica e sensível, aprendendo pela experiência.

Gráfico 3 – Questionário final da pesquisa



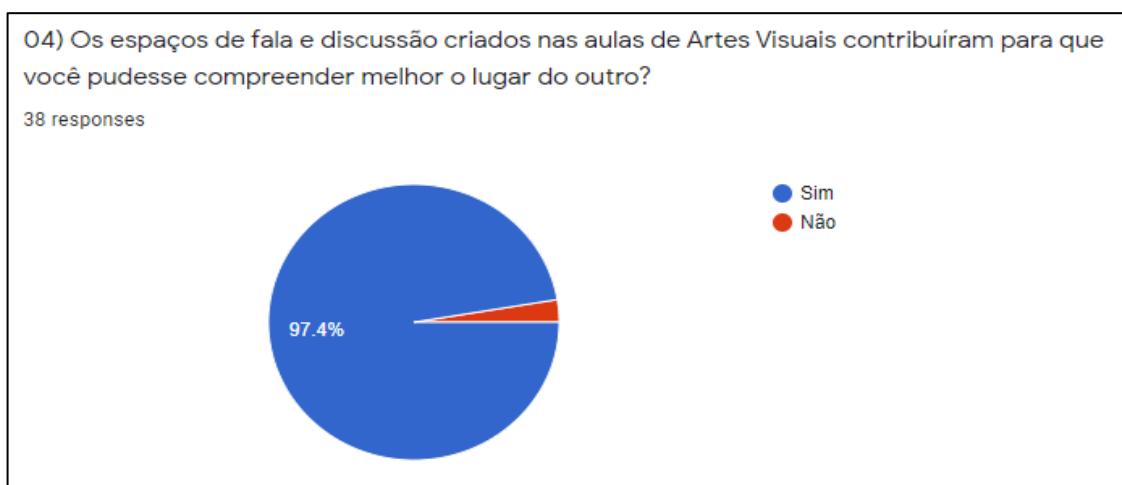
Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A partir do gráfico 3, percebemos que 86,8% se consideram possuidores de uma territorialidade em relação ao contexto das TIC. Por sua vez, 13,2% não se consideram nativos digitais por questões ligadas à sua personalidade. Apesar de nascidos depois do início da década de 90, possuem outras afinidades, usufruem dessas tecnologias, mas conseguem encontrar pertencimento maior em outros instrumentos e experiências pedagógicas. Outra justificativa apresentada foram as condições socioeconômicas de alguns educandos, que relatam escasso acesso à Internet e aos meios eletrônicos.

Gráfico 4 – Questionário final da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

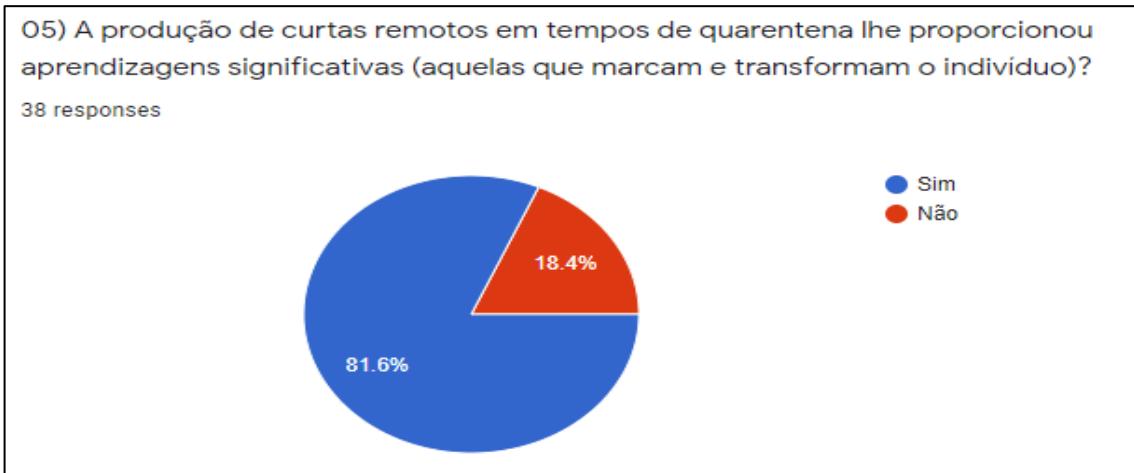
A partir do gráfico 4, constatamos que 86,8% dos educandos afirmaram que o uso das TIC contribuiu para que tivessem um interesse mais profundo em relação às atividades propostas durante as aulas de Artes Visuais. Segundo as justificativas apresentadas através de questionários, destacam-se a interatividade que elas proporcionam aos discentes, bem como a aproximação oportunizada em um contexto de distanciamento social causado pela quarentena realizada para minimizar o contágio da COVID-19. Por outro lado, 13,2% responderam de forma negativa a essa questão, enfatizando a falta de domínio tecnológico, além do estresse provocado pela pandemia, mas, apesar disso, ressaltaram que a experiência foi positiva.

Gráfico 5 – Questionário final da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O gráfico 5 refere-se ao espaço de fala e discussão dos educandos nas aulas de Artes Visuais: 97,4% apontaram que as experiências desenvolvidas durante a disciplina – tanto presenciais quanto virtuais – contribuíram para que eles, por meio das rodas de conversas, pudessem aprender a ouvir, a falar e a ceder, mesmo quando tinham certeza de que estavam certos e de que suas ideias era muito boas; por outro lado, 2,6% afirmaram que realizavam esse exercício e que, portanto, não agregaram esse valor, pois já o tinham. Assim, ressaltaram o quanto aprenderam a se colocar no lugar do outro e a serem empáticos. Consideramos que ao término do estudo, ficou evidente, além do exercício de alteridade, uma ampliação também de seu bojo cultural demonstrada em suas falas, comportamentos e produções.

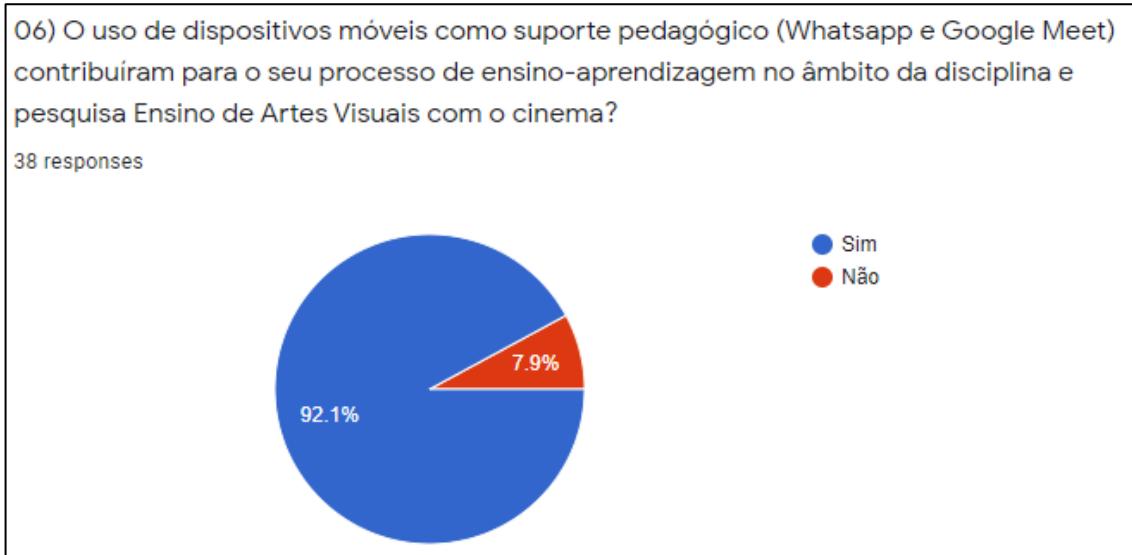
Gráfico 6 – Questionário final da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Observando o gráfico 6, verificamos que 81,6% manifestaram-se positivamente quanto ao questionamento, afirmando, entre outros fatores que, as produções de curtas remotos abriram horizontes, ajudaram a refletir sobre temas importantes para a vida deles e, até mesmo, ajudaram-nos a superar algumas crises de ansiedade, ressaltando-se a importância do coletivo e da colaboração. Por sua vez, 18,4% afirmaram que a experiência não marcou suas vidas de modo significativo, mas, em suas justificativas, escreveram o quanto essa aprendizagem lhes agregou valores positivos.

Gráfico 7 – Questionário final da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Com base no gráfico 7, percebemos que 92,1% dos educandos consideraram que o uso dos dispositivos móveis como suportes pedagógicos contribuíram para o desenvolvimento do seu processo de ensino-aprendizagem, principalmente por se tratar de um período de quarentena, pois esses recursos lhes possibilitaram a realização das atividades educativas.

De acordo com suas argumentações, o uso dos aplicativos WhatsApp e Google Meet facilitou a realização de reuniões, conversas e discussões produtivas e, sem dúvida, ampliaram os seus conhecimentos de mundo e sobre as Artes Visuais. Ainda segundo os educandos, isso permitiu uma maior aproximação entre a professora, os colaboradores e os educandos, fazendo com que as trocas de informações fossem mais rápidas e pudessem facilitar a solução dos questionamentos, otimizando o desenvolvimento das aprendizagens e, por conseguinte, das produções. Conforme disseram, esses suportes tecnológicos, em um contexto de difícil crise sanitária, trouxeram novos conhecimentos. Para 7,9% dos educandos, os recursos tecnológicos não tiveram o mesmo impacto que um conteúdo passado de forma presencial, mas conseguiram adquirir conhecimento, enfatizando que a aprendizagem presencial seria melhor, mas que, ainda assim, foi possível entender como funciona a produção de um curta e obter um bom resultado, com muitas aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS ANDANÇAS EDUCATIVAS DO ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA

Incansável, o pensamento começa sempre de novo, e volta sempre, minuciosamente, às próprias coisas. Esse fôlego infatigável é a mais autêntica forma de ser da contemplação. Pois ao considerar um mesmo objeto nos vários estratos de sua significação, ela recebe ao mesmo tempo um estímulo para o recomeço perpétuo e uma justificação para a intermitência do seu ritmo. Ela não teme, nessas interrupções, perder sua energia, assim como o mosaico, na fragmentação caprichosa de suas partículas, não perde sua majestade. (...) O valor desses fragmentos de pensamento é tanto maior quanto menor sua relação imediata com a concepção básica que lhes corresponde [...]. (BENJAMIN, "QUESTÕES INTRODUTÓRIAS, 1984, p. 50-51)

Antes de contemplarmos o mundo da educação em Arte, com seus textos e práticas, inquietamo-nos com as múltiplas narrativas que nos chegam pela vida. Desse modo, espantamo-nos e nos encantamos, pois vamos observando imagens de nossas culturas, as quais, hibridizadas, formam o mosaico que, mesmo num primeiro momento parecendo heterogêneo, forma nossas constelações de saberes.

Em nossas navegações poéticas e constelares da pesquisa, interligamos outras contemplações: de textos, de experiências e inquietações, de potencialidades dos nossos educandos, tecendo, assim, um estado da Arte relacionado ao nosso objeto de estudo.

Nessa perspectiva, olhamos para o céu da educação, vimos nossos educandos e traçamos linhas conceituais que deram origem ao nosso objetivo principal de desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes Visuais com o cinema que ampliassem a formação crítico-reflexivas dos educandos do Ensino Médio. Nesse sentido, buscamos ressignificar o Ensino de Arte como um diferencial na educação técnica profissionalizante, numa perspectiva de formação integral.

Em nossa pesquisa, olhamos para o processo numa perspectiva de urdidura entre os educandos e os conceitos norteadores a partir das liberdades de criar, ensinar e aprender por meio de uma constelação de autores, como Barbosa (1991; 1995; 2008; 2010 e 2013), Fusari; Ferraz (1991; 2001), Garcia; Dorsa; Oliveira; Castilho (2018), Bondía (2002), Demo (2015), Aumont (1995), Bergala (2008), Fresquet (2017), Migliorin (2010), Rancière (2002; 2005), Moletta (2014), Alves (2017), Bacich;

Moran (2018), entre outros que formaram o aporte teórico para a realização deste estudo.

O problema de pesquisa referiu-se a: como desenvolver novas abordagens metodológicas nas aulas de Artes Visuais, mediante a utilização do cinema? Como resposta a essa questão, partimos do pressuposto de que a arte é uma forma de expressão e comunicação, e o cinema, sem dúvida, é uma expressão nascida dela, que atrai, inspira e possui um potencial pedagógico profundo.

Contudo, acreditamos e desenvolvemos abordagens nas quais o discente se tornou um protagonista, dotado de autonomia para criar. Desse modo, foi motivado a articular-se com seus pares por meio da formação de equipes, escolha do gênero e dos temas de estudo. Nesse contexto, o educando foi instigado a buscar fontes diferenciadas de pesquisa, e, nesse intuito, utilizamos o grupo de WhatsApp como forma de trocar referências durante toda trajetória do estudo, como forma de descentralizar o processo e dinamizar a formação do educando, a qual, longo da pesquisa, foi assumindo, cada vez mais, uma condição de produtor para além dos muros da escola.

O Ensino de Artes Visuais com o cinema ampliou, de forma significativa, o potencial sensível e crítico dos educandos no Ensino Médio técnico profissionalizante, fato que foi perceptível durante as rodas de conversas, nas oficinas e nas demais etapas de nosso trabalho, uma vez que foi notória a incorporação de novas terminologias específicas ligadas diretamente ao nosso objeto de trabalho. Nessa perspectiva, durante nossas aulas e nos momentos de realização de produções textuais, houve, por parte deles, a incorporação de vários termos, a exemplo de TIC, ilha de produção, partilha do sensível, aprendizagem significativa, posturas dialógicas com os nossos colaboradores, inclusive com devolutivas do quanto eles estavam conectados com os temas específicos das linguagens das Artes Visuais e cinematográfica.

Outro aspecto importante foi a possibilidade de analisarmos as dimensões de territorialidade dos nossos discentes em relação às aulas de Artes Visuais com o cinema, o que nos permitiu perceber, ao acompanhar o processo de construção da pesquisa através do WhatsApp, o domínio deles sobre as múltiplas possibilidades desse dispositivo. No entanto, é importante frisar que somente o aspecto cronológico é pouco para afirmar que toda a geração nascida, a partir da década de 90, possui essa territorialidade, pois para isso seriam necessários outros aspectos como:

condições socioeconômicas e afinidades particulares dos sujeitos. Em nossa pesquisa, encontramos um pequeno número de educandos que não possuem essa ligação estreita com as tecnologias e seus múltiplos usos.

Do mesmo modo, a partir de nossas reuniões no Google Meet foi possível verificar que eles interagiam com facilidade, aprendiam, davam sugestões, faziam interferências sobre o uso da plataforma e buscavam conhecimentos entre o intervalo de nossos encontros e os incorporavam às suas produções, numa demonstração inquestionável de ampliação de sua cultura.

É fundamental destacar a importância das TIC para o desenvolvimento de uma pedagogia do cinema na escola, visto que isso ocorreu através da exibição dos curtas, que pode ser realizada em lousa digital⁷⁶ (recurso de que dispomos na nossa escola), ou em um auditório com televisores de última geração que, conectados, transformam-se em uma imensa tela de cinema.

Durante as exibições, os educandos faziam comentários sobre as especificidades de instrumentos tecnológicos e aplicativos, evidenciando sua proximidade com essas ferramentas, o que contribuiu, de modo particular, para o desenvolvimento de imersivos.

Destacamos alguns aspectos desta trajetória: as leituras sugeridas para a ampliação do vocabulário dos educandos, com interpretação das visualidades das obras apresentadas, pinturas, desenhos, instalações, filmes e na produção artística de textos sobre essas experiências; a fruição estética na concepção de fanfics, roteiros e curtas, bem como na própria organização da escrita e estética dos diários de bordo; a oportunidade de imergirmos no conteúdo sensível do educando, em seu universo particular, que fez com que a mediação pedagógica na disciplina de Artes Visuais fosse pautada em processos de empatia na relação educador-educando.

Entre as contribuições mais importantes das experiências crítico-reflexivas de produção artística, destacamos a ressignificação do espaço de fala e discussão dos educandos, no sentido da não centralização na regência do educador. Tivemos a possibilidade de estimular exercícios de alteridade nos discentes que, ao organizar seus trabalhos, precisaram tomar decisões, fazer escolhas pensando no grupo, lembrando que este é composto por singularidades, e que estas precisam ser respeitadas.

⁷⁶ Tela de computador com grande dimensão, inteligente e sensível ao toque. Integra recursos de computador, multimídia, simulação de imagens e navegação na Internet.

Falar, ouvir e refletir tornaram-se o fulcro da aprendizagem, rompendo a barreira da educação conteudista, dando espaço a mediações dialógicas, dotadas de autonomia, protagonismo e proatividade, com possibilidades maiores de enxergar aquilo que está muito além do que vemos e olhamos, nesse caso, o ser humano por trás do processo ensino-aprendizagem.

Respondemos ao nosso problema de pesquisa por meio do surgimento de outras questões, entre elas a importância de agregar ao estudo colaboradores que conferissem ao processo mais profundidade técnica, o que foi superado com as cooperações dos colegas Beto Nicácio, Lucilene Cardoso, Robson Nogueira e Fábio Azevedo. Surgiu ainda a necessidade de divulgar os curtas produzidos e, nesse sentido, os educandos criaram um canal no YouTube para sua hospedagem. Entretanto, a interrupção das relações cotidianas e de ensino por conta da COVID-19 foi, indubitavelmente, o maior entrave.

Todavia, o pensamento é sempre um ato de voltar e recomeçar de modo fluido e minucioso. Assim, com auxílio dos dispositivos móveis como suportes pedagógicos reiniciamos uma trilha de aprendizagem ainda mais desafiadora, singrando os mares da educação remota e, desse modo, conseguimos, através de um trabalho colaborativo e interativo, finalizar a pesquisa com a “Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”, efetivando, de modo constelar, a produção de seis curtas.

Esses alcances foram fundamentais para o desenvolvimento de novas abordagens metodológicas do Ensino de Artes Visuais com o cinema, vivenciando, a partir do entusiasmo pela educação, a transformação de ideias em saberes e fazeres. Após isso, desafia-nos a continuidade da pesquisa por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, faremos novas experiências com o Ensino de Artes Visuais com o cinema em nossas aulas no Ensino Médio, almejando efetivar nossa participação no grupo de pesquisa NUPPI, além de atualizar o CINEDUC, do qual integramos a coordenação. Com o objetivo de criar um núcleo de estudos de cinema no IFMA, Campus São Luís/Monte Castelo, buscaremos socializar as ações metodológicas desenvolvidas durante nossa pesquisa, através de formações continuadas oferecidas à comunidade docente, além da publicação de um livro contendo toda a trajetória e os alcances do estudo, ademais, fundamentaremos a sistematização de nossa proposta de doutoramento, voltada para a formação pedagógica do educador em Artes Visuais com o cinema.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios.** Tradução de Vinicius Nicastro Honesco. Chapecó-SC: Argos, 2009.
- ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. S. A. Integração, currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- ALVES, F. **Gamification** - como criar experiências de aprendizagem engajadoras: Um guia completo: do conceito à prática. 2. ed. São Paulo: DVS, 2015.
- ALVES, M. P. **Cinema 2.0**: modalidades de produção cinematográfica do tempo do digital. 2014. 312 f. Tese. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/11439>. Acesso em: 15 mai. 2020.
- ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P.(orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em sala de aula. 6. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.
- AUMONT, J. **A estética do filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso. 2018.
- BACZINSKI, A. V. de M. Educação escolar brasileira e suas possibilidades latentes de contribuição à educação omnilateral. **Revista - Filosofia e Educação [RFE]**, Campinas, SP, v. 8, n. 2. junho-setembro, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8645960>. Acesso em: 01 jul. 2020.
- BANHARA, A. F.; FIGUEIREDO, A. M. B.; LAMAISON, M. L. A aprendizagem coletiva e o novo papel dos professores. **Revista Científica Tecnológica**, v.1, n.1, 2014/2. Disponível em: <https://uceff.edu.br/revista/index.php/revista/article/view/4/2>. Acesso em: 12 jun. 2020.
- BARBOSA, A. M. (org.) **Arte/Educação Contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da Arte**. Editora Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A. M. **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, A. M. **Arte/Educação**: Arte-educação contemporânea. São Paulo: Cortez Editora
- BARBOSA, A. M. **Arte/Educação: Leitura de Subsolo**. (org.) 7^a. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARBOSA, A. M. **Arte/Educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez Editora, 2013.
- BARBOSA, E. F; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na

Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional**, Rio de Janeiro 39(2), 48-67, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349>. Acesso em: 05 mar. 2020.

BASSANI, J. J.; RICHTER, A. C. VAZ, A. F. **Corpo, educação, experiência: modernidade e técnica em Walter Benjamin**. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84825694011.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BENJAMIN, W. **A origem do drama barroco alemão**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1984.

BENJAMIN, W. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: _____. **Textos escolhidos**: Benjamin, Horkheimer, Adorno, Habermas. São Paulo: Abril, 1980.

BERGALA, A. **A Hipótese-cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Tradução: Mônica Costa Netto, Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE/FE/UFRJ, 2008.

BLIKSTEIN, P. **O mito do mau aluno e porque o Brasil pode ser o líder mundial de uma revolução educacional**. 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10010974-O-mito-do-mau-aluno-e-porque-o-brasil-pode-ser-o-lider-mundial-de-uma-revolucao-educacional.html> Acesso em: 20 jul. 2020

BONDÍA, J. L. Notas sobre experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active Learning**: Creating Excitement in the Classroom. ERIC Digest. Higher Education Reports, 1991. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2016.

BOTTENTUIT JUNIOR, J.B.; GOMES, R. F. L. **Tecnologias Móveis: o uso do celular como suporte para a educação**. **Revista Educação on line**, v.7, n. 1, janeiro/abril de 2013. Disponível em: http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=vie_w&path%5B%5D=410. Acesso em: 12 mai. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. (2018). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011** (DCNEM/2011). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.perspectivasustentavel.com.br/pdf/educacao/08_LEI_5692_1971.pdf. Acesso em 12 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11663&Itemid. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer DCNEM – CNE/CEB Nº 05/2011.**

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192. Acesso em: 05 jul. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 13.006, de 26 de junho de 2014.**

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm. Acesso em: 02 mai. 2020.

CAMPOLLO, S. M. C. R.; GUIMARÃES, L. M. B. (orgs.). **Módulo 18: Tecnologia contemporâneas na Escola.** Brasília: LGE Editora, 2010.

CARVALHAL, F. C. de A. **Luz, câmera, educação! O Instituto Nacional de Cinema Educativo e a formação da cultura áudio-imagética escolar.** 2008. 311 f. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-41043/luz-camera-educacao-o-instituto-nacional-de-cinema-educativo-e-a-formacao-da-cultura-audio-imagetica-escolar>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CARVALHO, M. P.T. **Do Registro à Criação:** possibilidades do uso do celular no ensino-aprendizagem em Artes da Cena. 2020. 91f. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Artes – PROF-ARTES, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

CAUQUELIN, A. **Arte contemporânea, uma introdução.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CIPOLINI, A. **Não é fita, é fato:** tensões entre instrumento e objeto. Um estudo sobre o cinema na educação. 2008. 159 f. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062008-144359/publico/DissertacaoArleteCipolini.pdf> Acesso em: 05. fev. 2020.

DEMO, P. “Tecnofilia” & “Tecnofobia”. **Boletim Técnico do Senac:** a Revista da Educação Profissional, Rio de Janeiro, v. 35, n.1, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/251>. Acesso em: 15 maio 2020.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** 10. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2015.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 9. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

DEMO, P. Olhar do educador e novas tecnologias. **Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 37, nº 2, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/190>. Acesso em: 12 mai. 2020.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

DENZIN, N; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N; LINCOLN, Y. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006 (p.15-41).

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 3. d. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DILLENBOURG, P. *Introduction: What Do You Mean By Collaborative Learning?*. In: DILLENBOURG, P. (org.). **Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches**. Amsterdã: Pergamon, 1999. Disponível em <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dilpapers-2/Dil.7.1.14.pdf> . Acesso em: 15 mai. 2019.

DOMINGO, R. P.; ARAÚJO, M. A. S. Videoconferências na Educação a Distância: reflexões sobre o potencial pedagógico desta ferramenta. **Educação e linguagem**, v.17, nº 02, 38-53, 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/5350>. Acesso em: 08 mai. 2020.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FARIA, N. V. da F. **A linguagem cinematográfica na escola**: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica. 2011. 90 f. Dissertação. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/92228>. Acesso em: 13 abr. 2020.

FERNANDES, B. M. Sobre a tipologia dos territórios. In: SAQUET, M. A; SPÓSITO, E. S. **Territórios e territorialidade**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 197-216.

FERRARI, S. dos S. U. **Arte por toda parte**: volume único. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2016.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Tradução de Salma T. Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FRANGE, L. B. P. **Noemias Varela e Arte**. São Paulo: Ed. Belo Horizonte, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996,

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FRESQUET, A. **Cinema e educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FRESQUET, A. **Cinema e educação:** reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

FRESQUET, A. Dossiê cinema e educação: uma relação sob a hipótese da alteridade. In: FRESQUET, A. (org.). **Dossiê cinema e educação #2.** Rio de Janeiro, Booklink, 2011.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Arte na educação escolar.** São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Metodologia do ensino da arte.** 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

GARCIA, A. de C.; DORSA, A. C.; OLIVEIRA, E. M. de. CASTILHO, M. A. de. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales:** Publicações Acadêmicas. nº. 13 – Ano VII – 05/2018. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2012.

GODOY, H. **Documentário, Realidade e Semiose.** 1. ed. São Paulo, 2001.

GRAU, O. **Arte virtual:** da ilusão á imersão. Tradução de Cristina Pescador, Flávia Gisele SARETTA, Jussânia Costamilan. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

HEIDEGGER, M. **Introdução à Metafísica.** Tradução e Apresentação de Emmanuel Carneiro Leão. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo (v. I).** Petrópolis, RJ: Vozes, 1988 (Trabalho original publicado em 1927).

JULLIER, L.; MARIE, M. **Lendo as Imagens do Cinema.** São Paulo: SENAC, 2009.

KAIESKI, N. et al. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp. **Revista Renote: Novas Tecnologias na Educação.** v. 13, n. 2. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/61411>. Acesso em: 10 abr. 2020.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias:** o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

LEMOS, A. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM). **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**, n. 10, ESPM, São Paulo, 2007b. Disponível: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/97>. Acesso em: 02. Jun. 2020.

- LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa São Paulo: Editora 34, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2018.
- LOPES, J. de S. M.; TEIXEIRA, I. A. de C. **A escola vai ao cinema**. 1. ed. São Paulo: Autêntica, 2003.
- LOWENFELD, V. **A criança e sua arte**: Um guia para os pais. 2. ed. Tradução Miguel Maillet. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramosde-Oliveria. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Manual de utilização do Google Meet**. Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE/MG 43. Superintendência Regional de Ensino de Patrocínio Núcleo. Patrocínio - Minas Gerais. 2020. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1WzYEYDw3zgpoVI1cAdKaDUbY4-wFHXjcnHZFdm6PPQA/preview#>. Acesso em: 02 ago. 2020.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fluir e conhecer arte**. São Paulo: FTS, 1998.
- MASCARELLO, F. (org.) **História mundial do cinema**. Campinas. São Paulo: Papirus, 2006.
- MELO, L. B.; BIASSIO, C. O cinema de imersão e a educação. **VI Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC) e V Seminário Nacional do PIBID**, Curitiba, 12/2016.
- MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**. v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MIGLIORIN, C. Igualdade Dissensual: Democracia e Biopolítica no Documentário Contemporâneo. **Revista Cinética**. Rio de Janeiro. 2008. Disponível em: http://www.revistacinetica.com.br/cep/cezar_migliorin.htm. Acesso em: 12 abr. 2020.
- MOLETTA, A. **Fazendo cinema na escola**: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula. 1. ed. São Paulo: Summus, 2014.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

- MORAN, J. M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2007.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- MURRAY, J. H. **Hamlet no Holodeck**: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: UNESP, Itaú Cultural, 2003.
- NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- OTTE, G.; VOLPE, M. L. Um olhar constelar sobre o pensamento de Walter Benjamin. **Fragmentos**, Florianópolis, n. 18, p. 35/47 / jan - jun/ 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/download/6415/5984>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- PINHEIRO, R. C.; RODRIGUES, M. L. O uso do celular como recurso pedagógico nas aulas de língua portuguesa. **Revista Philologus**, v. 18, n. 52, p. 119- 128, jan.- abr., 2012. Disponível em: http://www.filologia.org.br/vi_jnlflp/resumos/o_uso_do_celular_como_recurso_REGIN_A.pdf. Acesso em: 08 mai. 2020.
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **De On the Horizon** (NCB University Press, v. 9, n. 5, outubro, 2001.
- RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO experimental org.; Ed. 34, 2005.
- RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- READ, H. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ROMITI, M. O cinema e o movimento aparente. **Revista Communicare**. 2017. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2016/08/O-cinema-e-o-movimento-aparente.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.
- SARAMAGO, J. **A Caverna**. Lisboa: Editorial Caminho, 2000.
- SILBERMAN, M. **Active learning**: 101 strategies do teach any subject. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.
- SILVA, A.; VILHEGAS, V. IHC em dispositivos móveis – análise do aplicativo WhatsApp. **Revista na Ciência: Ciências e profissões em transformação**, v. 9, n. 9, 2013. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/view/3393>. Acesso em: 12 jul. 2020.
- SILVA, M. J. A da. et al. **Imagem**: uma abordagem histórica. Curitiba: Graphica, 2007.
- SILVA, R. M. da. **Professores e seus repertórios sobre cinema e educação**. 2015. 105 f. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de

Santa Maria, Centro de Educação, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15489/DIS_PPGEDUCACAO_2015_SI_LVA_ROZANGELA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 04 mar. 2020.

TEIXEIRA, C. M. F. da S. A escola como espaço de prevenção ao suicídio de adolescentes – relato de experiência. **X Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação da UFG, de 27 a 28 de agosto de 2001** – Goiânia (GO). Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/download/1509/1496>. Acesso em: 13 jul. 2020.

TELES, L. F.; MIRANDA, T. C. R. A comunicação instantânea por dispositivos móveis como suporte pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educação, artes e inclusão**, v. 15, nº 1, jan./marc. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334755715_A_comunicacao_instantanea_por_dispositivos_moveis_como_suporte_pedagogico_no_processo_de_ensino_e_aprendizagem. Acesso em: 10 mai. 2020.

VÁZQUEZ, A. S. **As idéias estéticas de Marx**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VIVIAN, C. D.; PAULY, E. L. P. O uso do celular como recurso pedagógico na construção de um documentário intitulado: Fala sério! **Revista Digital da CVA - Ricesu**, v. 7, n. 27, fev., 2012.

XAVIER, I. (org). **A Experiência do Cinema**. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilme, 2003.



APÊNDICE A

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – IFMA – CAMPUS SÃO LUÍS/MONTE CASTELO

Professora: Sílvia Lílian Lima Chagas

Disciplina de Artes Visuais.

Turma: QUÍMICA INDUSTRIAL – 410

Tema: Arte, educação, cinema e tecnologias.

ROTEIRO DIAGNÓSTICO PARA PESQUISA “Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio”

- 1º) O que é Arte para você? Qual a sua importância na educação escolar?
- 2º) Você percebe relação entre Ensino de Artes Visuais e tecnologias na educação? Comente.
- 3º) Em sua opinião, o Ensino de Artes com o cinema pode ampliar o seu vocabulário crítico e reflexivo? Discorra.
- 4º) Você gosta de cinema?
- 5º) Onde costuma assistir filmes?
- 6º) Em quais plataformas você costuma assistir filmes?
- 7º) Qual o seu gênero favorito?
- 8º) Quais os seus filmes favoritos e por quê?
- 9º) Você já passou por algum processo educativo com o cinema na escola? Como aconteceu?
- 10º) Em qual disciplina?
- 11º) O que você gostaria de aprender com o cinema nas aulas de Artes Visuais?
- 12º) Qual a sua relação com as tecnologias?
- 13º) Você se consideraria um nativo digital? (Pessoa que navega com facilidade pelos mares da tecnologia e da Internet)
- 14º) Como você utiliza a tecnologia em seu cotidiano?
- 15º) Como a tecnologia é utilizada na escola?



APÊNDICE B

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – IFMA SÃO LUÍS/ CAMPUS MONTE CASTELO

Professora: Sílvia Lílian Lima Chagas/Disciplina de Artes Visuais.

Turma: QUÍMICA INDUSTRIAL – 410

ENSINO DE ARTES VISUAIS COM O CINEMA: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio

ENTREVISTA COM OS ALUNOS SOBRE PRODUÇÃO DE FANFICS

- 1º) Você já conhecia, antes desta pesquisa, o tipo de produção ficcional chamada fanfic?
- 2º) Como foi, para você, participar da produção de fanfic nas aulas de Artes Visuais?
- 3º) Fale sobre o seu processo de produção de fanfic, comentando os seguintes aspectos:
 - Organização da equipe;
 - Escolha da obra literária e do artista;
 - Escolha do tema;
 - Produção e apresentação em sala.
- 4º) O que você aprendeu de mais significativo nesse processo?
- 5º) Caso tenha tido dificuldade, como você superou esse entrave?
- 6º) Comente a adaptação da fanfic para a produção do roteiro do curta-metragem “Castle”.
- 7º) Fale sobre a importância da participação do colaborador Fábio Azevedo, do SESC, para o desenvolvimento do roteiro e das aprendizagens.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO
CAMPUS SÃO LUÍS/MONTE CASTELO
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
DISCIPLINA: ARTES VISUAIS PROF. SÍLVIA LÍLIAN L. CHAGAS**

Idade ()

APÊNDICE C

**PROCESSO DE AVALIAÇÃO, AUTOAVALIAÇÃO E EXPERIÊNCIAS EM Ensino de
Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas de
aprendizagem no Ensino Médio**

Olá! Sou a professora Sílvia Lílian Lima Chagas, professora de Artes visuais do campus Monte Castelo do IFMA e mestrandra do Programa de Pós-Graduação em Arte (PROFARTES) da Universidade Federal do Maranhão. Peço, por gentileza, que você colabore com esta etapa final da pesquisa, respondendo ao questionário que segue abaixo. Assumo o compromisso de preservar o seu anonimato e utilizar as respostas exclusivamente para a pesquisa.

1º) As aulas de Artes Visuais com o cinema contribuíram para a ampliação de seu vocabulário cultural?

Sim ()
Não ()
Justifique.

2º) Com base nas experiências educativas desenvolvidas em sala de aula e fora dela você se considera possuidor de uma territorialidade (proximidade e pertencimento) com o contexto das TIC – Tecnologias de Informação e comunicação na Educação?

Sim ()
Não ()
Justifique.

3º) O uso de TIC nas aulas de Artes visuais com o cinema contribuiu para que você tivesse um interesse mais profundo em relação aos assuntos e atividades de ensino-aprendizagem abordadas/realizadas durante essa disciplina?

Sim ()
Não ()
Justifique

4º) Os espaços de fala e discussão criados nas aulas de Artes Visuais contribuíram para que você pudesse compreender melhor o lugar do outro?

Sim ()

Não ()

Justifique.

5º) A produção de curtos remotos em tempos de quarentena lhe proporcionou aprendizagens significativas (aqueles que marcam e transformam o indivíduo)?

Sim ()

Não ()

Justifique.

6º) O uso de dispositivos móveis como suporte pedagógico (WhatsApp e Google Meet) contribuíram para o seu processo de ensino-aprendizagem no âmbito da disciplina e pesquisa Ensino de Artes Visuais com o cinema?

Sim ()

Não ()

Justifique.



APÊNDICE D

ATIVIDADE: PRODUÇÃO DE CURTAS REMOTOS

Olá, meus caros alunos. Saúdo a cada um de vocês com o desejo de que este tempo que estamos vivendo, tão desafiador, seja logo superado por uma nova fase cheia de tranquilidade e concretizações. Iniciamos nossa pesquisa com a certeza de que ela se concretizaria com o final do período letivo, entretanto, muitas coisas aconteceram. E eis que vivemos num tempo particular, nunca antes experimentado por qualquer pessoa de nosso tempo. Estamos sensíveis e temerosos, e eu os convido a concluir nossa pesquisa de modo educativo, lúdico e socializador em tempos de pandemia com a produção de **Curtas REMOTOS**.

PROPOSTA DE TRABALHO

TÍTULO “Arte para resPIRAR em tempos de quarentena”. (Duração: 3 a 4’ de duração)

Objetivo Geral

Produzir curtas remotos como forma de produção de aprendizagem significativa no Ensino de Artes Visuais com o cinema: experiências crítico-reflexivas no Ensino Médio.

Objetivos específicos

- Conectar os educandos via WhatsApp para lançar proposta de produção remota de curtas para os educandos da turma 410 de química do IFMA MTC;
- Organizar e construir, de modo colaborativo, as diretrizes da produção (condições e prazos);
- Sistematizar cronograma e estabelecer com os educandos recorte temático para a produção de curtas;
- Contribuir com a orientação dos curtas em relação ao gênero, equipes e materiais, conforme Moletta (2014) e organização do Modelo de Organização de Conteúdo – MOC;
- Disponibilizar virtualmente material didático de apoio para o suporte de aprendizagem na produção de texto e adaptação para a realização de roteiros para os curtas;
- Conceder aos educandos vídeos com dicas de realização de roteiro com o colaborador e cineasta Fábio Azevedo e sobre produção com o arte-educador e artista visual Beto Nicácio;

- Realizar acompanhamento e avaliação da produção;
- Solicitar publicação dos trabalhos no Whatsapp da turma;
- Receber produção final dos curtas no grupo de WhatsApp da turma de Química, dia 17 de julho de 2020 até às 23h59 min;
- Realizar uma roda de conversa virtual para avaliar o trabalho de produção dos curtas e ainda a autoavaliação de cada aluno com base em todo o processo vivenciado na disciplina de Artes visuais com o cinema. (O roteiro para essa avaliação será disponibilizado previamente).

METODOLOGIA

O trabalho será realizado de modo colaborativo a partir da organização de equipes que definirão os títulos de seus curtas com duração de três a quatro minutos, relacionados ao tema: **“Arte para respirar em tempos de quarentena”**. Após isso, com o acompanhamento virtual da professora, os alunos criaráo seus roteiros para os curtas, com começo, meio e fim; definirão o gênero da produção, os materiais a serem utilizados de acordo com o MOC – Modelo de Organização de Conteúdos, as funções de cada um e os prazos para a realização de cada uma das etapas do projeto estarão estabelecidas no CRONOGRAMA a ser disponibilizado em nossa reunião via Google Meet.

Durante a realização das atividades, serão realizados dois workshops relacionados à produção, um sobre a roteirização e outro sobre a produção do curta com os colaboradores, Fábio Azevedo e Beto Nicácio. Durante todo o processo, acompanharei cada um dos trabalhos.

AVALIAÇÃO

O processo avaliativo será desenvolvido com base em cada uma das etapas realizadas até a finalização de nossa pesquisa. Destacando-se que o principal objetivo da verificação de aprendizagem é compreender os alcances educativos de cada uma das etapas, analisando os alcances educativos, sociais e subjetivos de cada um dos educandos. Para tanto, levando em consideração os entraves, as interferências e a superação das dificuldades inerentes ao Ensino de Artes Visuais com o cinema por meio das experiências crítico-reflexivas de produção no Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, J. **A estética do filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso. 2018.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da Arte**. Editora Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A. M. **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A. M. **Arte/Educação:** leitura no subsolo. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

BERNARDAZZI, R. Youtubers e as relações com a produção audiovisual. Intercom. **Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.** São Paulo – SP/2016.

BONDÍA, J. L. Notas sobre experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

DUARTE, R. **Cinema & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FARIA, N. V. da F. **A linguagem cinematográfica na escola:** o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica. 2011. 90 f. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRESQUET, A. **Cinema e educação:** reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MASCARELLO, F. (org.) **História mundial do cinema.** Campinas/São Paulo: Papirus, 2006.

MOLETTA, A. **Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Summus, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o Professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 10.ed. São Paulo: Libertad, 2003.