

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL: UM CAMINHO PARA LIBERDADE E PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL: UN CAMINO PARA LIBERTAD Y PROTAGONISMO JUVENIL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Gilson Moraes da Costa **1**
Yrla Braga Moura **2**
Yandra de Oliveira Firmo **3**

Doutorando do Programa de Pós Graduação em estudos de Cultura Contemporânea da Faculdade de Comunicação e Artes da Universidade Federal de Mato Grosso, linha de pesquisa: Comunicação e Mediações Culturais. Professor do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso – campus Araguaia. E-mail: gilcostta@gmail.com

Graduada em Jornalismo pela Universidade Federal de Mato Grosso – Campus Araguaia. Assessora Parlamentar em Barra do Garças/MT. E-mail: yrlabraga@hotmail.com

Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, linha de pesquisa Movimentos Sociais Política e Educação Popular. Professora da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. Licenciada em Artes, Psicodramatista, Atriz e Diretora Teatral. E-mail: yandrafirmo@gmail.com

Resumo: *Através da perspectiva da educomunicação, aqui entendida como um conjunto de atividades voltadas ao uso dos meios de comunicação alinhados à prática da cidadania (SORAES, 2004), este artigo desenvolve uma reflexão sobre as contribuições do cinema e do vídeo enquanto linguagens e tecnologias auxiliares no processo pedagógico do ensino regular. Adotou-se como território de pesquisa o cotidiano de duas turmas do ensino médio de uma escola pública em Barra do Garças, no estado de Mato Grosso. O processo de investigação contemplou um conjunto de oficinas de produção audiovisual ministradas aos alunos participantes, tendo como resultado a produção de curtas-metragens do gênero documentário e ficcional. Esta experiência constatou que é possível aliar ao ensino tradicional dinâmicas educacionais mais participativas que, além do saber formal, possibilitem também experiências sociocognitivas levando os estudantes a refletirem sobre questões que envolvam sua sociabilidade e estimulando o protagonismo de suas ações.*

Palavras-chave: *Educomunicação; Educação básica; Pedagogia do oprimido.*

Resumen: *A través de la perspectiva de la educomunicación, entendida aquí como un conjunto de actividades orientadas al uso de los medios de comunicación alineados a la práctica de la ciudadanía (SOARES, 2004), este artículo desarrolla una reflexión sobre las contribuciones del cine y del vídeo como lenguajes y tecnologías auxiliares en el proceso pedagógico de la enseñanza regular. Se adoptó como territorio de investigación el cotidiano de dos grupos de educación secundaria de una escuela pública en Barra do Garças, en el estado de Mato Grosso. El proceso de investigación contempló un conjunto de talleres de producción audiovisual impartidos a los estudiantes, dando como resultado la producción de cortometrajes del género documental y ficcional. Esta experiencia constató que es posible vincular a la enseñanza tradicional dinámicas educativas más participativa que, además del saber formal, posibiliten también experiencias socio-cognitivas llevando a los estudiantes a reflexionar sobre cuestiones que implican su sociabilidad y estimulando el protagonismo de sus acciones.*

Palabras clave: *Educomunicación; Educación básica; Pedagogía del oprimido.*

Introdução

Não é recente o interesse em estudar a mídia e seus instrumentos na perspectiva educacional. Há anos, em diferentes países, ela vem sendo questionado sob o prisma da formação escolar. Qual seria o poder de intervenção da mídia no cotidiano da escola? Até que ponto ela poderia influenciar no processo educativo? Os dispositivos midiáticos poderiam ser apropriados em favor de um método mais ampliado, agindo positivamente na produção do saber e na consolidação da cidadania? Esses e diversos outros questionamentos surgiram com as inovações midiáticas e tecnológicas, principalmente a partir da década de 70 com a popularização da televisão e, mais recentemente, com a universalização das tecnologias de informação fundamentadas na eletrônica digital e na internet. Deste cenário emerge um conjunto de reflexões e práticas que, atravessadas pelo campo da comunicação e educação, fundamentam o universo de interesses da educomunicação.

Na obra *Educação e mudança* (1979), Paulo Freire defende que nós, homens e mulheres, somos seres inacabados, e que, assim sendo, estamos em constante processo de aprendizagem. Para o autor, não é possível praticar uma educação eficaz sem entender a realidade do educando com todas as suas diferenças culturais e linguísticas. Suas ideias advogam, com ênfase, que a educação deve ser desvinculada da relação de poder entre educador e educando; a educação, portanto, deve ser entendida como um processo de troca entre iguais, de partilha, de comunicação, onde tanto quem “ensina” como quem “aprende” podem contribuir no processo de aprendizagem. Um método dialético para construção de conhecimento e compreensão de si e do mundo, levando em consideração a trajetória social dos sujeitos e a realidade histórica na qual estão inseridos.

Ainda é de Freire a defesa que “ser dialógico é não invadir, não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 2003, p.43). Nesta perspectiva, o autor denuncia o que denomina de educação bancária como sendo aquela que somente abarrotava os educandos de conteúdos - muitas vezes sem nenhuma relação com sua vida social - e defende uma educação em que o estudante é desafiado a pensar criticamente a si mesmo e ao mundo.

Mario Kaplún (1998), inspirado pelas teorias de Freire, é um dos autores que busca maturar a reflexão acerca da simbiose entre a educação e os meios comunicativos. Kaplún partiu dos conceitos de *práticas educativas libertadoras* e *práticas de liberdade* para subsidiar a construção de uma pedagogia da Comunicação Educativa, propondo um paradigma centrado em uma lógica na qual a comunicação seja mais atenta, imersa e interessada no ser, na pessoa, do que nos conteúdos e resultados. Uma troca de experiências entre os agentes envolvidos no ambiente educativo que se constitua de uma relação menos autoritária e mais afetuosa, que vá além de uma concepção conteudística e que proporcione uma formação mais ampliada na perspectiva da sociabilidade dos sujeitos.

Nesta perspectiva, estudiosos e educadores começam a acreditar em um processo de educação continuada com objetivo de uma consciência crítica entre os alunos e em uma educação para além da sala de aula, tendo as ferramentas midiáticas como instrumentos facilitadores desta metodologia.

Sob a orientação do professor Ismar de Oliveira Soares, as pesquisas do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da escola de Comunicações e Artes da USP, ampliaram e se intensificaram, consolidando um importante campo de conhecimento.

Segundo Ismar Soares (2006) a Educomunicação é entendida como:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos e outros espaços informais de ensino aprendizagem. (SOARES, 2000, p.12).

Para os defensores desse campo de conhecimento, a educação precisa, de alguma maneira, acompanhar esse movimento “educativo” (SOARES, 2000) e se apropriar dessas novas

estratégias, possibilidades, instrumentos e tecnologias contemporâneas, já que a comunicação registra-se como condição ontológica de nós seres humanos. Desta forma, a educomunicação vai se preocupar com as tecnologias, não apenas por serem inovações tecnológicas, mas, principalmente, por se constituírem como parte das mediações que a cultura contemporânea apresenta para garantir as diferentes formas de expressão.

O trabalho do professor com o corpo discente, intencionando aprimorar os fluxos de comunicação dentro das escolas, compõe um dos principais desígnios dos estudos do campo da educomunicação, criando assim um ecossistema comunicativo dentro do ambiente escolar:

O ecossistema comunicativo é uma construção criativa entre sujeitos que emitem, recebem e elaboram símbolos e se comunicam com os Meios de Comunicação. Isso porque a escola tem potencialidade para trabalhar a informação e o lúdico, mobilizar os sentimentos e as emoções dos agentes difundindo seus valores e manipulando o substrato da inteligibilidade da interação humana. (SOARES, 1987, *apud* SILVA FILHO, 2004).

A partir desse complexo equilibrado a escola também se posiciona em relação à mídia, não somente aceitando ou rejeitando passivamente aquilo que é transmitido, mas também avaliando criticamente, trabalhando didaticamente com conteúdos veiculados nos diferentes meios e comunicação e, em determinadas condições, produzindo a sua própria mídia.

Tendo o ambiente virtual e os novos dispositivos de comunicação e informação, como *tablets* e *smartphones* enquanto recursos relativamente acessíveis é possível que educadores e educandos possam produzir experiências com a linguagem do audiovisual. Acredita-se então que o professor possa ter nas mãos uma possibilidade de dinamizar as aulas, atraindo os alunos para atividades pedagógicas.

Com isso, multiplicaram-se programas que incentivavam o uso do vídeo com mais um recurso pedagógico em sala de aula, na tentativa de suprir o atraso da escola em relação aos avanços tecnológicos principalmente nos meios da comunicação. Porém, não parece enganosa a afirmação de que boa parte dos profissionais da educação não estão preparados para utilizar a tecnologia audiovisual como um recurso pedagógico. Mesmo com todo o acesso possível, quando mal aplicado, sua utilização pode ser catastrófica. Em todo território nacional, muitas escolas passaram a ter videotecas fornecidas pelo Ministério da Educação, mas como afirma Moran (2000) muito pouco se investiu na capacitação do professor para um melhor aproveitamento dessa ferramenta.

Para Moran (2000) usar o audiovisual como um “tapa-buraco”, simplesmente para preencher o tempo vago do aluno, usá-lo como “passa tempo” sem vinculá-lo aos assuntos estudados ou aplicar o vídeo pelo vídeo sem uma discussão associada a outros temas da aula, pode distorcer as intenções educativas do meio. Na concepção do autor, empregar o vídeo como recurso pedagógico não significa abdicar-se de meios didáticos tradicionais, e sim redefinir o olhar do fazer pedagógico, onde o audiovisual é visto com dispositivo auxiliar na prática educacional.

Quando bem utilizada, apropriação de instrumentos tecnológicos alinhados a uma perspectiva educacional pode ser uma ferramenta de mudança e integração social em que diversos sujeitos, em um determinado ambiente, possam ter participação ativa em um processo de ensino e aprendizagem que busca inovar em suas metodologias ao inserir a comunicação e suas ferramentas na centralidade do processo. Este entendimento foi a força motriz para a realização de um projeto de extensão no âmbito do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso, campus Araguaia, que visava experimentar a prática da educomunicação em escolas públicas do município de Barra do Garças/MT. O projeto foi realizado durante o calendário letivo de 2015, envolvendo a participação de três escolas de ensino médio e contemplando um público de cerca de 100 estudantes. A partir desta experiência, iremos fazer um recorte específico nas atividades realizadas na Escola Estadual Irmã Diva Pimentel com o intuito de discutir as possibilidades de conexões entre estratégias de perspectiva freiriana e o trabalho de educomunicação com adolescentes no ambiente escolar.

Pesquisa participante e a produção audiovisual no ambiente escolar: técnicas, processos e desafios pedagógicos.

A pesquisa participante é uma metodologia que proporciona a análise de dados e elaboração do conhecimento aliados a uma ação efetiva junto aos grupos pesquisados. Como o próprio nome sugere, indica necessariamente a participação tanto do pesquisador quanto dos sujeitos envolvidos no processo da pesquisa, em um trabalho conjunto, mas com papéis sociais diferenciados. Ou seja, o emprego do termo participação denota que existe na pesquisa a possibilidade de que os integrantes da comunidade se envolvam no trabalho da produção de conhecimento de suas próprias condições de vida.

Aqui os “objetos” estudados são sujeitos ativos e de conhecimento, não sujeitos de pesquisa passivos, meros fornecedores de dados. Para Gil (1991) “a pesquisa participante, assim como a pesquisa-ação caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas” (GIL, 1991, p.37). Como dispositivo da pesquisa social, considera como relevante a adoção de estratégias que possam superar dicotomias restritivas como “sujeito e objeto” ou “teoria e prática”, abrindo possibilidades para a produção coletiva do conhecimento em torno das vivências e subjetividades constituídas durante o processo.

Com o intuito acima apresentado, o território para a realização desta pesquisa¹ foi a Escola Estadual Irmã Diva Pimentel, na cidade de Barra do Garças, no estado de Mato Grosso. Com um contingente aproximado de 700 alunos, divididos entre o ensino fundamental e médio, a instituição atende um número expressivo de jovens e crianças oriundos de famílias de baixa renda que residem em bairros periféricos da cidade, outros provindos da zona rural e um grupo significativo de alunos e alunas originários de comunidades indígenas da etnia Xavante e Bororo, constituindo uma teia cultural permeada de singularidades. Em poucas linhas, intentamos descrever um breve perfil destes atores sociais: nossos protagonistas são alunos da educação básica da rede estadual de ensino; são jovens que sonham; que amam; que sofreram as dores dos desamores familiares; jovens que, por vezes, perderam o brilho de seus olhos ao verem pais e mães presos; outros por terem testemunhado um adeus à vida violentamente; que sofreram abusos; que transgrediram as regras e hoje tem sua liberdade assistida e/ou estão submetidos a medidas socioeducativas; que muito cedo descobriram a maternidade; jovens valentes que deixam suas comunidades étnicas para compreender outras culturas; que trazem o frescor da terra em suas mãos; jovens que dizem não acreditar na educação e aqueles que veem nela a única porta aberta; enfim, jovens que se reconstróem e se restauram a cada dia.

Diante de deveras dessemelhanças os conflitos são frequentes. Segundo depoimentos de docentes e discentes, a escola é constantemente marcada pela violência ocasionada por intrigas consequentes de motivos ordinários. Os próprios alunos descrevem sobre as sucessivas rixas que ocorrem no ambiente (adolescentes que trazem consigo uma bagagem externa à escola, de uma realidade conturbada, que acabam por esconder suas fragilidades atrás de ações violentas). Entendemos que esses conflitos, necessariamente, não nascem no âmbito escolar, no entanto, adentram os portões da escola como uma avalanche, quebrantando educadores e consternando a comunidade escolar. Em 2015, ano de realização da pesquisa, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da instituição estava abaixo da média geral do estado, sendo registrado também um preocupante índice de reprovação e evasão escolar.

Encontros e partilhas: intentando possibilidades

Mesmo diante de um quadro de desamparo por parte do poder público, a gestão da escola demonstrou invejável vigor no acolhimento, no acompanhamento e na execução da proposta. Também foi de fundamental importância a participação de professores ávidos e esperançosos que se somaram a nossa equipe. Através destes profissionais, foram selecionados 20 adolescentes para

1. A pesquisa foi conduzida por integrantes, bolsistas e voluntários do projeto Cineclube Roncador. O Cineclube Roncador é um projeto de extensão realizado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), campus do Araguaia. O projeto pretende provocar discussões sobre cinema, levantando questões de técnica, estética e de linguagem cinematográfica. Também fomentar a produção de obras audiovisuais na região, através de oficinas práticas e teóricas que envolvam o processo de produção cinematográfica. À época, sob a coordenação do professor Gilson Costa o projeto contou com 3 bolsistas e dois voluntários.

a participação no projeto. A ideia era trabalhar um conjunto de oficinas de produção audiovisual e executar a produção de curtas-metragens a partir do roteiro criado pelos próprios estudantes. Os encontros com o grupo eram realizados duas vezes por semana. A primeira etapa teve o objetivo de sensibilizar os alunos em relação à linguagem cinematográfica. A proposta foi estabelecer um processo de apreciação de filmes nacionais, utilizando procedimentos da prática do cineclubismo², além de aguçar o olhar crítico dos estudantes.

Na perspectiva da educomunicação, a apreciação crítica de filmes possibilita ao espectador subsídios para reflexão diante do processo de cognição, permitindo que se estabeleçam relações com as realidades de cada sujeito. Duarte afirma que:

(...) gostar significa saber apreciar os filmes no contexto em que eles foram produzidos. Significa dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, sobre a própria vida e a sociedade em que se vive. Para isso, é preciso ter acesso a diferentes tipos de filmes, de diferentes cinematografias, em um ambiente em que essa prática seja compartilhada e valorizada. (DUARTE, 2002, pg. 89).

Com o intuito acima destacado, foram apresentados curtas-metragens seguidos da realização de roda de conversas com os adolescentes. Os filmes exibidos tratavam, quase sempre, de questões socioculturais relacionadas às principais problemáticas da juventude no universo da vida contemporânea. Com isso foi possível construir um processo de diálogo bastante vigoroso no qual todos os envolvidos apresentavam fragmentos de suas experiências de vida que, de forma direta ou indireta, tinham relação com as temáticas tratadas. Esta primeira fase proporcionou à equipe de pesquisadores uma imersão no cotidiano do grupo e, conseqüentemente, a possibilidade de conhecer um pouco mais da trajetória existencial dos estudantes. Para Martinez & Silva (2014), em se tratando de pesquisa em comunicação, a história de vida tende a ser entendida como uma técnica que permite registrar fragmentos panorâmicos “como se fossem fotografias de um dado instante espaço-temporal ou a integralidade mais ampla da vida (...) dos indivíduos ou grupos sociais” (MARTINEZ & SILVA, 2014, p.08).

O intuito da equipe durante estes encontros foi de evitar ao máximo uma interferência na dinâmica do grupo, já que cada reunião era conduzida por uma dupla de adolescentes escolhida pelos demais colegas. Tal estratégia proporcionou um ambiente bastante acolhedor no qual os participantes protagonizaram um nível de envolvimento e cooperação bastante significativo. Em todos os encontros, também foi adotada a técnica da observação participante, na qual, segundo Cecília Peruzzo “[...] consiste na inserção do pesquisador no ambiente natural da ocorrência do fenômeno e de sua interação com a situação investigada”. (PERUZZO, 2005, p.125 in: MARTINEZ & SILVA, 2014).

O segundo passo importante empreendido na pesquisa foi a formação de equipes entre os estudantes e, posteriormente, a construção das estratégias de trabalho com cada grupo para a produção de um vídeo de ficção ou documentário. Neste estágio cada turma foi acompanhada por um assistente de pesquisa que também desempenhava a função de mediador³. Foi uma fase de grande envolvimento dos estudantes que foram iniciados nos procedimentos e técnicas básicas para a produção de obras audiovisuais. Cada tutor ficou responsável por compartilhar com os adolescentes algumas especificidades do campo da produção audiovisual como, por exemplo, a elaboração do roteiro considerando as diferentes linguagens e estratégias para o processo criativo; as técnicas de operacionalização de câmeras e captação de áudio; os procedimentos para iluminação de cenas em ambientes internos e externos; o manuseio de equipamentos alternativos (câmeras fotográficas, celulares, etc.).

2 O cineclubismo tem, dentre outras finalidades, o interesse em discutir e refletir sobre o cinema, seus processos criativos, estéticos e políticos. No Brasil esta prática é inaugurada na década de 30 com o *Cineclube Chaplin Club*, no Rio de Janeiro.

3 Os assistentes de pesquisas eram bolsistas e estudantes do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso – campus Araguaia. Todos passaram por um processo seletivo e uma posterior capacitação antes de serem efetivados na pesquisa.

Para que o processo se desdobrasse de maneira organizada os grupos ainda foram divididos em equipe de criação e de trabalho. De acordo com as habilidades espontâneas, notáveis em cada um dos componentes dentro das equipes, foram atribuídas tarefas específicas visando o bom andamento do trabalho coletivo. Para tanto, foram elencadas as funções de produção de roteiro, direção, produção, fotografia, direção de arte, montagem e sonoplastia. Os encontros seguintes tiveram o objetivo de maturar um ambiente propício para as discussões das temáticas a serem desenvolvidas no roteiro, bem como organizar todo o processo para a materialização dos produtos audiovisuais de cada grupo.

Certamente esta etapa da pesquisa demandou um tempo maior, assim, para preservar a memória do processo, utilizamos a técnica do caderno de campo. Nele, cada tutor, registrava as informações a respeito de como procedeu as respectivas participações dos alunos nas diferentes etapas da oficina. Estas informações constituíram uma importante base de dados que foram recuperadas no relatório final da pesquisa.

Dileções e narrativas: quando a arte imita a vida

Como já descrevemos anteriormente, na primeira etapa da pesquisa, o processo de sensibilização dos estudantes com a apresentação de filmes e a realização de conversas abertas em um espaço de vivência, fomentou uma atmosfera favorável para que as experiências de vidas fossem compartilhadas. Este processo rico, no qual nós, enquanto pesquisadores, procurávamos interferir o mínimo possível, forneceu os subsídios para a construção dos roteiros. Vale destacar que, enquanto procedimento fenomenológico, a postura dos pesquisadores foi de observação, sem qualquer interferência verticalizada na dinâmica dos grupos. Não foi fácil encontrar um consenso, mas no final foi proposto a produção de dois roteiros: um de ficção e outro do gênero documentário.

Para o documentário os integrantes do grupo elaboraram o roteiro a partir de investigações no próprio ambiente escolar, realizando a seleção das possíveis fontes e, em seguida, providenciando o agendamento das entrevistas, a gravação, a *decupagem*⁴ e a edição das imagens.

No filme de ficção foi articulada a preparação dos atores através de exercícios que estimulavam a expressão corporal, o aquecimento vocal e a interpretação de personagens a partir das figurações construídas. Também foi dado início à elaboração do cenário: pensar nas locações, nos elementos de composição de cena, nos figurinos, na maquiagem, em todos os detalhes para produzir o filme. Entre as fases de pré-produção, produção e pós-produção vivenciamos um intervalo de aproximadamente um mês, sendo, em média, dois encontros por semana. Durante as filmagens, os adolescentes também utilizaram alguns finais de semana.

O processo de realização dos curtas-metragens foi, certamente, enriquecedor. Envolveu boa parte da comunidade escolar, proporcionou protagonismo aos estudantes e trouxe como resultado duas narrativas: *Confie em mim* (10 min), de gênero documental e *Agressões sem limites* (12 min), uma ficção baseada em fatos reais.

Com uma sutil abordagem sobre a exposição de fotos e vídeos íntimos na internet, o documentário *Confie em mim (fotos 01 e 02)* discute casos de garotas⁵ que passaram pela experiência de terem fotos íntimas compartilhadas sem permissão. A narrativa traz também um conjunto de depoimentos que incluem fontes internas (professores e a coordenadora pedagógica da escola) e também outros profissionais, a exemplo de uma psicóloga. No processo de edição, estes depoimentos foram intercalados compondo uma linha argumentativa que se preocupava em discutir as estratégias de como os familiares e a escola podem lidar com tal situação. Com uma bela fotografia e uma sensível trilha sonora, o documentário traz uma mensagem pedagógica sobre casos de “*nude selfie*” ou “*sexting*”⁶.

4 Processo técnico que consiste na elaboração de um relatório com o planejamento da filmagem, a divisão de uma cena em planos e a previsão de como estes planos vão se ligar uns aos outros através de cortes no processo da montagem.

5 Com autorização expressa dos pais ou responsáveis legais, estas personagens não tiveram suas identidades reveladas. Durante o processo de captação de imagens, todas foram filmadas em enquadramentos nos quais nenhuma identificação pessoal era revelada.

6 Refere-se ao compartilhamento de fotos íntimas em sites e também através de aplicativos feitos para smartphones, este compartilhamento geralmente acontece sem a permissão explícita de quem aparece naquele retrato.



Foto 01 - Entrevista com psicóloga durante gravação de documentário

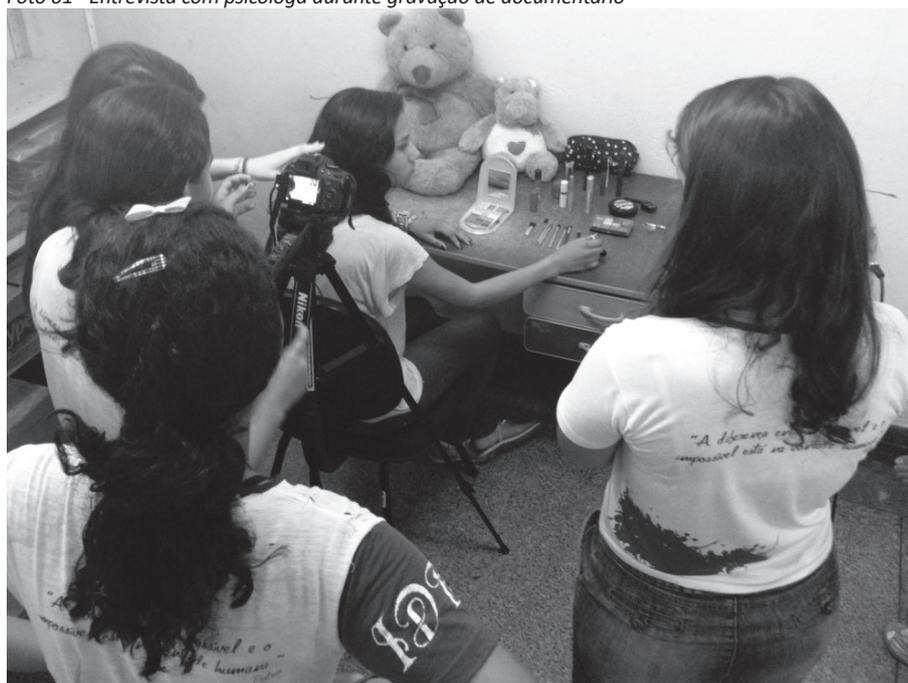


Foto 02 – Entrevista de fonte durante gravação de documentário

Com o segundo grupo de alunos, o resultado foi um vídeo ficcional (fotos 03 e 04). O desafio da narrativa foi representar o efeito dominó que a violência doméstica pode produzir. A história retrata uma situação na qual a protagonista representa uma adolescente que, diante das situações de violência doméstica que vivência em seu núcleo familiar, passa a ter um comportamento socialmente agressivo. Como foi uma criação de perspectiva representacional, o processo demandou outras estratégias na etapa de pré-produção. Foi necessário realizar uma etapa de preparação dos atores para a atuação nas cenas do filme. Contamos, mais uma vez, com o empenho da professora de artes da escola, que já havia trabalhado, em outros momentos, com a produção de peças teatrais envolvendo os estudantes. Aqui vale ressaltar que a trajetória de vida dos intérpretes que assumiram os papéis dos protagonistas da história, contribuiu de forma decisiva para a construção e desempenho dos personagens da trama. Segundo relato espontâneo dos participantes, todos

já haviam presenciado ao menos um dos episódios encenados. Tal fato denota que a carga de realidade cotidiana dos alunos seria, por diversos momentos, expressada no filme.



Foto 03 – Estudantes durante gravação do vídeo Violência sem limites

A exibição dos vídeos em uma feira cultural na escola foi a fase final desta etapa da pesquisa. As projeções acontecerem com a presença da comunidade, dos amigos e familiares dos adolescentes envolvidos no projeto. Certamente, o evento marcou o fechamento de uma ação de grande importância aos estudantes, já que muitos dos envolvidos já haviam demonstrado um histórico “problemático” no cotidiano escolar, com conflitos no processo de sociabilidade, transgressões às regras institucionais, além das dificuldades de aprendizagem provocadas por revelias e vicissitudes familiares e sociais.



Foto 04 – cena do curta Violência sem limites

Ao apresentarem os vídeos e serem interpelados por colegas e professores sobre o processo

de criação, pesquisa e montagem destes produtos, os mesmos naturalmente respondiam a tudo com prazer e segurança sobre o que estavam dizendo. A autoestima foi outro fator perceptível durante a pesquisa, os alunos passaram a confiar em si mesmos, acreditavam na qualidade de suas obras e na possibilidade de compartilhar com os outros, as experiências apreendidas.

Nossa, quando me perguntam sobre o meu vídeo eu disparo a falar, sinto que fiz algo importante e que as pessoas reconhecem isso. Quando meus pais assistiram ficaram super orgulhosos. É muito bom poder ver uma coisa que você fez ter tanto significado (aluno participante do projeto).

Este depoimento nos faz lembrar Freire e a tomada de consciência no sentido de se construir no mundo e com o mundo, e isto transcende o estar no mundo; somos seres inacabados, nossa incompletude nos possibilita a transformação da realidade que nos oprime e nos explora e assim nos define como incapazes. Para o autor, é a consciência crítica que alimenta a possibilidade de produzir novas formas de viver. Muitas vezes a escola cria estruturas e mecanismos que impossibilitam alunos e educadores de terem essa tomada de consciência, de serem criadores e protagonistas de suas próprias histórias. Paradoxalmente no interior desta estrutura modeladora, atitudes criativas podem vir a desmistificar mitos opressores e assim mudar realidades. Nesta perspectiva Freire assevera que “a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘desvela’ para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (FREIRE, 1979, p. 15).

A diversidade das temáticas tratadas também foi outra tônica importante na avaliação dos alunos:

Participar do projeto foi muito bom, dentro da sala de aula não podemos abordar assuntos que queremos, é só conteúdo, não temos muita conversa. Produzindo os vídeos pudemos escolher sobre o que falar e aprendemos muito sobre o assunto (aluna participante do projeto).

Concordamos com Freire ao afirmar que “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (FREIRE, 1996, p. 19).

Pensamos que a vivência, as partilhas e os afetos proporcionados pelo trabalho coletivo durante a produção dos vídeos, podem contribuir para que o jovem aluno possa tornar-se liberto mediante um processo perene de como ser e estar no mundo e com o mundo, na sua atitude de inquietação, indignação, mas também de esperança. A ludicidade que transparece no depoimento de outro participante, corrobora com o entusiasmo que envolveu a finalização do processo:

Estou até me sentindo uma celebridade, passo pelos corredores ai vem as crianças menores já falando: você é o menino vídeo? Quando você for fazer outro eu posso fazer também? (aluno participante do projeto).

O depoimento do aluno expressa sua construção de protagonista, de autor de sua própria história e a espontaneidade em dizer a sua própria palavra. Algumas destas possibilidades, por vezes, são cerceadas no interior das práticas pedagógicas tradicionais quando estas trabalham a partir de fórmulas rígidas que objetivam o enquadramento do estudante dentro de regras pré-estabelecidas e baseadas em realidades alheias às vivenciadas pelos aprendizes. Na defesa de uma educação libertadora, Freire assegura que:

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha (FREIRE, 1979, p. 19).

A arte cinematográfica rege com virtuosismo a dualidade da construção e desconstrução, com os limites entre escassez e excesso, com forças de coesão e desagregação, com impulsos de criação e de destruição. Uma obra, quando incorporada em nossa interioridade nos transforma. Incitamos a procurar outros modos de estar no mundo, a tentar compreender maneiras diferentes de ser e de conceber a vida. Favorece, por isso, o exercício da tolerância, da flexibilidade, da aceitação do outro, do que é diferente de nós; nos proporciona o diálogo e o encontro.

Considerações transitórias

Chegamos ao fim desta empreitada com mais impressões do que conclusões. Certamente uma das constatações que observamos durante a pesquisa foi que, o audiovisual (entendido aqui como dispositivo cultural e linguagem artística, e não como puro entretenimento e “ilustração” de conteúdos para as disciplinas), pode oferecer grandes oportunidades para o trabalho docente no interior do ambiente escolar.

Percebemos que através de uma educação libertária o aluno tem possibilidade de criar e criticar a partir de experiências do seu cotidiano. Em nenhum momento o objetivo principal traçado pela pesquisa tinha como finalidade a criação de um manual de instrução de como usar o audiovisual para a transformação da educação, e sim apontar que é possível fazer uma escola diferente, deixando as amarras tradicionais e utilizando recursos disponíveis na atualidade tecnológica para possibilitar uma educação humanizada e com mais interesse por parte dos educandos.

Consideramos que repercussão esperançosa deste processo está relacionada diretamente a forma como a pesquisa foi conduzida. De um lado, a incorporação de tecnologias alternativas de produção audiovisual como câmeras fotográficas, aparelhos celulares, aplicativos e softwares que já faziam parte do mundo dos adolescentes (mas que, em decorrência das normativas pedagógicas institucionalizadas, não podiam ser utilizados no cotidiano escolar) proporcionou novas experiências que impulsionaram o envolvimento dos estudantes nas atividades propostas.

De outra parte, a opção por uma abordagem freiriana na qual os estudantes foram desafiados a serem os protagonistas de suas ações em um ambiente onde suas potencialidades eram valorizadas positivamente na relação ensino-aprendizagem. Soma-se a isso, a escolha de uma metodologia que trouxe como opção a investigação do fenômeno partindo da valorização das experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa que proporcionaram o compartilhamento de relatos passíveis de serem compreendidos e desvelados em sua essência, sem a interferência prévia de valores já consolidados na realidade daquele universo escolar (como, por exemplo, a revelação de alguns professores da escola que pressentiam um “fracasso” do projeto já que boa parte dos alunos envolvidos eram “indisciplinados” e que, com certa frequência, buscavam subverter as normas das atividades convencionais da escola).

Sem a pretensão de construir verdades, esta metodologia abriu caminhos para “voltar ao mundo da experiência, considerando que antes da realidade objetiva, há um sujeito que a vivência; antes da objetividade há um mundo pré-dado, e, antes de todo conhecimento, há uma vida que o fundamentou” (SADALA, 2004).

As práticas educacionais conduzem esse papel social, não se limitando às práticas metodológicas do ensino formal. A este respeito, Soares (2011 p.11) argumenta que essas ações “produzem o efeito de articular sujeitos no espaço da interface comunicação/educação”. As novas linguagens de comunicação e das novas tecnologias influenciam na realidade sociocultural dos alunos e professores, por isso parece prudente que a escola se preocupe em reestruturar alguns de seus mecanismos.

Comunicação e educação estão interligadas em toda ação educativa, possuem o mesmo propósito de transformar o homem em um sujeito reflexivo, consciente, livre e autônomo. Reiteramos a importância da comunicação e de ações educacionais na construção de uma educação que não seja bancária, porque o conhecimento não se faz no ato de consumir ideias, mas, fundamentalmente, no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo, Editora Brasiliense

1984. 252p.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 126 pg.

FANTIN, Mônica. **Mídia-Educação e Cinema na Escola**. Rio de Janeiro, 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set/dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 4. ed. Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREITAS, Enio Tadeu, **História e Cinema: Encontro de conhecimento em sala de aula**. São Paulo, Unesp, 2011.

GALLO, Sívio. **Pedagogia Libertária: Anarquistas, anarquismos e educação**. Imaginário: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007, p. 265.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GRIERSON, Jonh. **Primeiros princípios do documentário**. Campinas, Revista Cinemais, 1997, n.8, pg.65-66.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogia de la comunicaci3n**. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998.

LAHNI, Cláudia Regina et alii. **Educomunicação e cidadania: conceitos e práticas na produção acadêmica entre 2004 e 2008**. In: Anais do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Curitiba: Intercom, 2009.

MARTINEZ, Monica; SILVA, Paulo Celso. **Fenomenologia: o uso como método em Comunicação**. In Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – E-compós, Brasília, v.17, n.2, maio/ago, 2014.

MOGADOURO, C. A. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta)**. 2011. 428 fls. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2011.

MOLETTA, Alex. **Fazendo cinema na escola**. São Paulo: Summus, 2014. 128 pg.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papyrus, 2000.

PERUZZO, Círcia Maria Krohling. **DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE À PESQUISA-AÇÃO EM COMUNICAÇÃO: pressupostos epistemológicos e metodológicos**. In: INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXVI, 2003, Belo Horizonte.

SADALA, M.L.A. **A fenomenologia como método para investigar a experiência vivida: uma perspectiva do pensamento de Husserl e de Merleau-Ponty.** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais...** Bauru: Universidade do Sagrado Coração de Jesus e Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa, 2004. 1 cd-rom.

SACRAMENTO, Antonio Jorge Cerqueira. **O Cinema na prática pedagógica: Projeto Cine Modelo realizado no colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães.** Juazeiro, 2008.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: a contribuição que a Rede CEP pode oferecer às políticas públicas. **Educomunicar: Comunicação, Educação e Participação para uma Educação pública de qualidade.** São Paulo: Instituto C&A e Unicel, 2008. p. 8-9. Disponível em: . Acesso em: 18 de janeiro 2015

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação & Educação.** São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna. n. 19. Set/dez.2000. p.12-24.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação— contribuições para a reforma do Ensino Médio.** São Paulo: Paulinas, 2011.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, NCE. **Escola de Comunicação e Artes, ECA/USP.** Disponível em: . Acesso em: 20 jan. 2015.

VICENTINI, Gustavo Wuergers; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza, **O uso do vídeo como instrumento didático e educativo em sala de aula** In: ENANGRAD, XIX, Curitiba - PR, 3 de outubro de 2008, pg.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em 10 de janeiro de 2018.

Aceito em 15 de fevereiro de 2018.