

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



JOSIAS PEREIRA DA SILVA

**A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL NA PRÁTICA DOCENTE:
UMA FORMA DE ENSINAR**

Pelotas

2014

JOSIAS PEREIRA DA SILVA

**A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL NA PRÁTICA DOCENTE:
UMA FORMA DE ENSINAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, Linha de Pesquisa Formação de Professores, Ensino, Processos e Práticas Educativas como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Tania Maria Esperon Porto

Pelotas
2014

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586p Silva, Josias Pereira da

A produção de vídeo estudantil na prática docente : uma forma de ensinar / Josias Pereira da Silva ; Tania Maria Esperon Porto, orientadora. — Pelotas, 2014.

220 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

1. Produção de vídeo. 2. Vídeo estudantil. 3. Tecnologia. 4. Educação. I. Porto, Tania Maria Esperon, orient. II. Título.

CDD : 370

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Dr.^a. Tania Maria Esperon Porto – UFPel/RS

Prof.^a. Dr.^a. Heloísa Dupas Penteado – USP/SP

Prof. Dr. Bento Duarte – Universidade do Minho/ Portugal

Prof.^a. Dr.^a. Cristina Vermelho– Cesumar/ Pr

Prof.^a. Dr.^a. Rosária Ilgenfritz Sperotto – UFPel/RS

Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi–UFPel/RS

*Dedico a DEUS pelo seu ótimo humor e
pela mania que tem de colocar barreiras
no nosso caminho e depois tirar*

e

*A todos os cidadãos anônimos
que lutam por um país mais justo
e que não tiveram chance de estudar.*

AGRADECIMENTO

A DEUS, que me proporcionou nascer com dislexia e assim ver a vida de uma forma diferente.

Ao destino, que me proporcionou conhecer pessoas fantásticas, as quais me ajudaram a entender a vida nesta minha trajetória.

Ao sistema educacional, que me ignorou no início da vida escolar e agora me permite fazer parte dele.

Às mulheres que sempre me ajudaram e tiveram a sensibilidade de entender as minhas necessidades específicas:

Minha mãe – Maria Eunice da Silva

Minha Irmã – Jussara Maria Pereira de Andrade

Professoras que me levaram para suas escolas –minhas amigas

Gisele Cordeiro – CIEP Adão Pereira Nunes

Giovana Janke – Escola Municipal Independência

Minhas orientadoras de Pós- Graduação

Guaracira Gouveia – Mestrado

Tânia Maria Esperon Porto – Doutorado

Minha Orientadora de assuntos especiais

Marilsa de Leon

Minha esposa

Vânia Dal Pont

Minhas Protetoras

Nossa Senhora Aparecida

Iemanjá

Aos Anjos, Santos e Espíritos, protetores nessa travessia.

A você leitor, que me prestigia com o interesse por este trabalho.

*“Se não fosse o cinema,
não sei se eu teria uma história”.*

(PEREIRA, 2008)

RESUMO

PEREIRA, Josias. **A produção de vídeo estudantil na prática docente: uma forma de ensinar**. 2014. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

A tecnologia diminui a distância entre as pessoas, possibilitando que usuários sem conhecimento técnico tornem-se produtores de conteúdos. Crianças e jovens contam com ferramentas como celular, máquina fotográfica e *tablet* para fotografar e filmar. Dessa forma, criam e exibem suas produções em sites, trocam fotos, informações em rede sociais, em espaços nos quais sua cultura é debatida e aceita. Com o intuito de saber *se e como* a escola utiliza essas tecnologias de produção de vídeo, investigou-se a prática docente comunicacional com o uso dos equipamentos tecnológicos e com a realização e produção de vídeo, por um professor e seus alunos dentro do espaço escolar. Para esta análise, foi realizado um estudo de caso com um professor da cidade de Guaíba, no Rio Grande do Sul. O sujeito foi escolhido em função de sua importância histórica e social com a produção de vídeo realizada em escolas daquele município. A pesquisa utilizou os pressupostos da Pedagogia da Comunicação e da Neurociência para analisar como é realizada a prática deste docente com a produção de vídeo, em sala de aula. Para tal, realizou-se uma pesquisa qualitativa, tendo como ferramentas: entrevistas abertas com professor e alunos e observações de aulas. Os dados levantados evidenciam que o docente trabalha na transição entre o paradigma tradicional e o emergente. Indicam também que a produção de vídeo estimula o diálogo e a construção conjunta de conhecimentos pelos alunos sobre a orientação do professor. As aulas, além de proporcionarem prazer e envolvimento dos alunos, contribuem com o aprendizado de diferentes conteúdos da grade curricular. Percebeu-se, durante as aulas, um docente sensível, preocupado e responsável com o conteúdo de trabalho. Um docente que entende o básico de tecnologia audiovisual, conduzindo o aluno na realização de pesquisas para a produção audiovisual. Um professor que ensina fazendo aflorar as competências dos alunos através da produção de vídeo. Essa atuação tem características do paradigma emergente, uma vez que o docente propicia mediação entre alunos, tecnologias e conteúdos.

Palavras-chave: Produção de Vídeo; Vídeo Estudantil; Tecnologia; Educação.

ABSTRACT

PEREIRA, Josias. **School film making in the teaching practice: a way for teaching**. 2014. pp.223. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Technology reduces the distance between people, enabling non-technical users to become content producers. Children and young people have tools like mobile, tablet and camera for pictures and filming. Thus, they create and exhibit their productions in websites, exchange photos, information on social network, in spaces in which their culture is debated and accepted. In order to know whether and how the school uses these technologies in video production, we investigated the communicative practice of teaching with the use of technological equipment and with the production and video making, by a teacher and his students within the school space. For this analysis, we developed a case study with a teacher from the city of Guaíba, Rio Grande do Sul, Southern, Brazil. The subject was chosen because of his historical and social importance with the video production conducted in schools from this city. The research used the presuppositions of Pedagogy of Communication and Neuroscience to analyze how the practice this teacher is done with video making in classroom. To this end, we carried out a qualitative research, having these instruments: open interviews with this teacher and students and classroom observations. The data collected showed that the teacher worked in the transition between the traditional and the emerging paradigm. The data also indicate that the video production stimulates and encourages the dialogue and the collective construction of knowledges by students under the guidance of a teacher. The classes, besides providing enjoyment and involvement for the students, contribute to the learning of different contents of the curriculum. It was noticed, during classes, a sensitive teacher, concerned and responsible with the content addressed. A teacher who understands the basics of audiovisual technology, allowing the students to conduct research in audiovisual production. A teacher who teaches making the skills of students emerges through the video making production. This action has the characteristics of the emerging paradigm, since the teacher provides mediation between students, technologies and content.

Key-Words: Video Production; School Video; Technology; Education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| FIGURA 1 – BOLETIM DA 7ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL (1987)..... | 21 |
| FIGURA 2 – BOLETIM DO 2º GRAU CURSO DE ELETRÔNICA (1990). | 211 |
| FIGURA 3 – HISTÓRICO ESCOLAR DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL (1993)..... | 23 |
| FIGURA 4 – TESTE NEUROCIÊNCIA 1 | 117 |
| FIGURA 5 – TESTE NEUROCIÊNCIA 2 | 117 |
| FIGURA 6 – SALA CHAPLIN | 131 |
| FIGURA 7 – EQUIPAMENTO DE PROJEÇÃO EM PELÍCULA | 132 |
| FIGURA 8 – GRAVADOR 8MM | 132 |
| FIGURA 9 – FOTOGRAFIA DO PROFESSOR VALMIR, PESQUISADOR E ALUNOS..... | 202 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| QUADRO 1 – SÚMULA DO PROBLEMA DE PESQUISA | 44 |
| QUADRO 2 – TESES E DISSERTAÇÕES 1980 - 2010..... | 78 |
| QUADRO 3 – TESES, DISSERTAÇÕES E UNIVERSIDADES – PERÍODO 1980 – 1990..... | 79 |
| QUADRO 4 – TESES, DISSERTAÇÕES E UNIVERSIDADES – PERÍODO 2000 – 2005..... | 79 |
| QUADRO 5 – TESES, DISSERTAÇÕES E UNIVERSIDADES – PERÍODO 2006 – 2010..... | 79 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 122 |
| 1 ORIGEM E JUSTIFICATIVA – CAMINHOS | 17 |
| 1.1 O COMEÇO DA IMPLICÂNCIA | 17 |
| 1.2 JUSTIFICANDO O ÓBVIO | 34 |
| 2 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO | 47 |
| 2.1 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E O SENTIDO HISTÓRICO-POLÍTICO INTERCALADOS | 47 |
| 2.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E O VÍDEO | 58 |
| 2.3 MEIOS DE COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO – ALGUMAS APROXIMAÇÕES..... | 63 |
| 2.4 MEIOS DE COMUNICAÇÃO E ALGUMAS TECNOLOGIAS..... | 69 |
| 2.5 PRODUÇÃO DE VÍDEO EM TESES E DISSERTAÇÕES | 77 |
| 3 O ENSINO, A APRENDIZAGEM E ALGUMAS MUDANÇAS PARADIGMÁTICAS | 91 |
| 3.1 O PROFESSOR E O DESAFIO COM TECNOLOGIAS | 91 |
| 3.2 A APRENDIZAGEM E A NEUROCIÊNCIA | 109 |
| 4 METODOLOGIA | 123 |
| 4.1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS..... | 123 |
| 4.2 ETAPAS DA PESQUISA..... | 127 |
| 4.2.1 1ª Etapa– Pré-produção..... | 127 |
| 4.2.2 2ª Etapa: Produção - A sala de aula | 135 |
| 4.2.3 3ª Etapa : Análise dos dados – montagem do filme | 147 |
| 5 UMA FORMA DE ENSINAR E APRENDER | 151 |
| 5.1 A PRÁTICA DO DOCENTE E A COMUNICAÇÃO NA SALA DE AULA | 151 |
| 5.2 O DOCENTE E AS TECNOLOGIAS | 180 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 197 |
| REFERÊNCIAS | 203 |
| APÊNDICES | 218 |
| APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO DO PROFESSOR VALMIR..... | 219 |
| APÊNDICE B – FOTOS DOS EQUIPAMENTOS DA SALA CHAPLIN | 221 |

INTRODUÇÃO

*Contaram-me e Esqueci.
Vi e Entendi.
Fiz e Aprendi
(CONFÚCIO, 479 a.C.).¹*

A produção de vídeo é uma realidade da sociedade atual. Hoje, os jovens, através de celular e *tablets*, realizam gravações de vídeos, exibindo-os em redes sociais. Desde a década de 1920, pesquisadores como Roquette-Pinto defendiam o uso dos meios de comunicação na sala de aula, na época, representados pelo rádio e o cinema.

No século XXI, devido à globalização, os recursos para produção audiovisual digital se tornaram bastante acessíveis e, com a evolução tecnológica, essa ação foi se intensificando. Hoje, várias escolas trabalham com filmes e algumas avançam nesta relação, produzindo seus próprios vídeos. A produção de vídeos apresenta-se como uma alternativa que possibilita a mudança de ação do aluno/professor de mero espectador para criação e autoria. A transposição de mero espectador de conteúdos audiovisuais para a de produtor audiovisual é uma realidade em algumas escolas.

A escola tem hoje a possibilidade de não ser apenas reprodutora e/ou consumidora de imagens. A ela cabe estimular o aluno a criar e buscar novos conhecimentos, apropriando-se deles *com* e *através* das novas tecnologias. Os programas de inserção das novas tecnologias nas escolas ficam, na maioria das vezes, voltados apenas a colocar computadores nas escolas, no entanto, também devem agregar filmadoras e máquinas fotográficas, contribuindo com uma nova alfabetização. A alfabetização da imagem deve ser conteúdo nas escolas, dentro das Artes Visuais e nas mais diferentes disciplinas.

As escolas estão equipadas com tecnologia, mas será que os professores trabalham com esta tecnologia disponibilizada?

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa, e através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprende a gramática da imagem em movimento. (BARBOSA, 1991, p.27).

¹ Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/frase/NTE3Njg3/>>. Acesso em: 15 fev. 2014.

Na mesma linha de Ana M. Barbosa, Frei Betto acha necessário que a escola eduque o olhar do aluno. No artigo “Educação do Olhar” (2006), o autor apresenta a diferença entre a escola e a TV. Segundo ele, a escola se esforça, ao menos teoricamente, para formar cidadãos, e a TV para formar consumidores. A produção de vídeo é uma ação que contribui para educar esse olhar sobre os meios de educação dentro do espaço escolar.

Imagino em sala de aula os alunos analisando programas de TV e clipes publicitários; transformando o jogo de emoções em objeto da razão, decodificando os conteúdos dos programas e a carpintaria televisiva. (...) (é preciso) educar o olhar. E, assim, dar importante passo rumo à democratização dos meios de comunicação, pois instituições de ensino também devem ter suas rádios comunitárias e produzir vídeos. Só um olhar crítico abre-nos o horizonte da cidadania e da democracia real. (BETTO, 2006, p.?).

O jovem de hoje está na Internet, está no celular e, assim, tem uma realidade de informação completamente diferente da sala de aula tradicional. A tecnologia contribuiu para que eles se apropriem de novas maneiras de se comunicar, novas formas de trabalhar e novos modos de acessar o conhecimento.

Com as pesquisas que realizei em escolas (antes do doutorado) percebi que alguns professores têm dificuldades para usar tecnologias. Estes dados estão presentes em pesquisas realizadas por Porto (2012), Kenski (2003) e Orozco (2002). Para os autores, a expressão tecnologia ficou vinculada à máquina, deixando de lado, em muitos momentos, o potencial criativo que a tecnologia pode proporcionar.

Realizei, em várias escolas do Brasil, palestras e oficinas sobre produção de vídeo, uma vez que sempre desenvolvo estes projetos nas escolas por ter a minha ação pedagógica já incorporada com a tecnologia, até mesmo em função de ser pesquisador e professor universitário da área de Cinema². Porém, nunca refleti sobre a ação docente inserida no dia-a-dia de uma sala de aula. Minha orientadora me ajudou muito nesse sentido. Ajudou-me a entender o que não sei sobre a prática docente na produção de vídeo, e, assim, conhecer a ação pedagógica de outro professor. Com a pesquisa do doutorado, pude responder a essa questão, não com

² Como trabalhei e ajudo na formação de profissionais para o mercado audiovisual, trabalho com tecnologias de ponta e com os últimos softwares de finalização e captura de imagem, longe da realidade das escolas, em geral.

dúvidas e/ou com ideias sobre o fato, mas com reflexões. Ufa, enfim conseguimos, eu e a academia³; conversando, conseguimos nos entender!

Assim, relato nesta tese a investigação que fiz sobre a prática pedagógica de um professor que me convidou, em outro momento, a entrar em sua escola e a fazer uma oficina. Este docente que pesquisei no mestrado e doutorado, porém com outro olhar para entender a sua prática na sala de aula.

Com esta tese busquei conhecer e analisar a prática docente deste professor que utiliza a produção de vídeo estudantil em sua sala de aula nas disciplinas de Filosofia e Artes.

Desse modo, apresento esta tese que tem como objetivos:

- Analisar o processo da produção de vídeo dentro do espaço escolar;
- Compreender a relação que motivam docente e discente na produção de vídeo.

A tese esta dividida em cinco capítulos:

No primeiro capítulo, “Origem e justificativa”, escrevo de forma pouco acadêmica. Apresento os motivos que me levaram a esta pesquisa, por meio de um texto intitulado “O Começo da Implicância” em que narro como a escola básica e eu tivemos momentos de “amor” e de “ódio”. Explico ao leitor o motivo desta relação que tem origem na minha infância, pois já no jardim de infância⁴ fui expulso da escola.

Como vou explicar, é uma implicância o que sentimos um pelo outro. Fui “salvo” pela mediação da tecnologia, mais especificamente pelo vídeo. Justifico-a mostrando o que para mim é óbvio, já que foi o “vídeo” que me ajudou a prosseguir nos estudos. Mostro, no capítulo inicial, como, na verdade, para mim esta pesquisa de doutorado é apenas um caminho, e não algo distante da minha realidade, pois em 1998 iniciei um trabalho de produção de vídeo nas escolas do Rio de Janeiro/RJ e continuo com essa atividade até hoje. Em busca de um problema a ser pesquisado fui orientado que a questão a ser investigada deveria ser desconhecida por mim. Embora eu saiba muita coisa sobre o objeto de pesquisa, muito eu ainda desconheço, contudo eu tinha que ter um problema a ser pesquisado cientificamente; essa sim foi a maior dificuldade para mim. Em meu ponto de vista,

³ Faço referência à academia/universidade como espaço de aprendizagem.

⁴ Agora esta etapa do ensino é conhecida como Educação Infantil.

mais uma vez a educação escolar estava me limitando, mas com a ajuda da minha orientadora, eu consegui superar esse impasse. A cada nova escrita do problema ela falava em um belíssimo uníssono: “Isso você já sabe. É preciso descobrir o seu problema, o que trouxe você para o doutorado”.

A minha orientadora achava que eu sabia tanta coisa sobre produção de vídeo na escola que quase antecipadamente pedi o diploma de doutorado. Assim, fui problematizando até encontrar um tema sobre o qual eu pudesse pesquisar alguma questão até então desconhecida para mim.

Academicamente descobri um problema a ser pesquisado que foi aceito pela orientadora. Defini como problema de pesquisa conhecer “como a produção de vídeo acontece, inserida no espaço escolar, em especial na sala de aula”. Neste momento, me descobri pesquisador, pois me dei conta de que queria conhecer a ação de outro docente perante a produção de vídeo dentro do espaço escolar. Nunca havia pensado dessa maneira, até em função de ser profissional de Comunicação Social e ter na prática da realização audiovisual minha base e meu conteúdo acadêmico. Mesmo assim me questioneei: como um professor de outra disciplina consegue aliar o seu conteúdo com a produção de vídeo como um processo de ensino na sala de aula?

No segundo capítulo, analiso os meios de comunicação de massa e sua implicação na área histórica-política, nos movimentos sociais, na educação e em algumas tecnologias. Analiso também, nesse capítulo, como a Universidade vê a produção de vídeo nas escolas, em pesquisas realizadas em teses e dissertações no banco de teses da CAPES.

O Brasil passou por muitas mudanças políticas que afetaram a sociedade e, conseqüentemente, a escola, por isso, no terceiro capítulo, reflito sobre o ensino, a aprendizagem e algumas mudanças paradigmáticas em relação ao professor e ao desafio que ele tem com as tecnologias e as múltiplas inteligências dos estudantes na produção de vídeo analisados neste capítulo. Também nessa seção, apresento as teorias que dão base a esta pesquisa, que são: a Pedagogia da Comunicação e a Neurociência. Tais teorias foram escolhidas porque contribuem para compreender a produção de vídeo dentro do espaço escolar.

No quarto capítulo, apresento a metodologia de pesquisa. Optei por uma pesquisa qualitativa, em que a abordagem escolhida foi o estudo de caso, que dá ênfase à perspectiva dos participantes e que tem o ambiente natural como sua fonte

direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Este tipo de pesquisa também possibilita um conhecimento profundo do objeto e a análise de um fenômeno específico. A pesquisa foi realizada com o professor Valmir Michelin que há 12 anos coordena o primeiro festival de vídeo estudantil do Brasil. Realizei a pesquisa na cidade de Guaíba, onde o professor pesquisado criou e coordena o festival. Descrevo neste capítulo as três etapas realizadas para a pesquisa, escolhendo como ferramentas entrevistas abertas e análise da aula.

No quinto capítulo, analiso de que forma é realizada a prática docente de um professor dentro do espaço escolar com a produção de vídeo e as reflexões suscitadas sobre esta ação. Neste capítulo, descrevo as categorias sugeridas com os dados levantados: "a prática do docente e a comunicação na sala de aula" e "o docente e as tecnologias".

Na conclusão, faço observações sobre a pesquisa e em relação ao que aprendi realizando o doutorado.

1 ORIGEM E JUSTIFICATIVA – CAMINHOS

1.1 O COMEÇO DA IMPLICÂNCIA

*Dizem que sou louco por pensar assim
Se eu sou muito louco por eu ser feliz
Mas louco é quem me diz
que não é feliz, não é feliz
(Arnaldo Batista - Rita Lee, 1978)¹*

Falar que gosto de estudar seria a maneira mais fácil de iniciar este trabalho, porém, como não devo mentir, a verdade é que não gostei da escola no início da minha vida estudantil aos seis anos de idade, e confesso que, de certa forma, a escola não gostava de mim também.

Estranho em uma tese de doutorado? Também acho, então vamos analisar como teve início esta implicância e como aconteceu a aproximação entre mim e a escola. Afinal de contas, para mim, a escola foi, no início, um lugar estranho e sem graça. Um lugar de pessoas com caras tristes, olhar sem vida e até desanimadas². Informo que falo de uma época em que a escola bancária era predominante, e a cobrança dos professores com os alunos era grande, até porque estudei em uma escola católica de padres franciscanos no Rio de Janeiro.

Como começou essa implicância? Bem, fui expulso no jardim de infância, e me senti injustiçado.... Esse foi um dos motivos que me fez não gostar da escola, porém ela tinha o seu lado positivo. Eu gostava de estar lá, pois me proporcionava conhecer amigos, jogar bola, falar besteira sem sentido para ver se o tempo passava um pouco mais rápido, principalmente em aulas desinteressantes. Aprendi a ler um mundo que nem sempre conhecia fora dos muros da escola, porque acreditava que deveria haver dois mundos: o mundo da escola e o mundo real³. Para qual mundo eu deveria aprender a viver?

Do mundo da escola lembro que gostava do recreio e da merenda. Lembro que, na época, as meninas só serviam para a gente dar beliscão e correr delas. Ok, com o tempo esse beliscão mudou muito...

¹ Disponível em: <<http://letras.mus.br/mutantes/47541/>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

² Uso como base a escola em que estudei na década de 1980.

³ O mundo real era onde as “coisas” aconteciam de verdade, e o mundo da escola era o espaço onde o professor ensina conteúdos que nem sempre estão ligados a realidade do aluno.

Em muitos momentos, sinto o cheiro da merenda, do riso no rosto dos meus amigos. Não posso reclamar. A escola foi um espaço difícil sim, mas fui feliz nela. Aprendi muito; às vezes com os professores em conversas de corredor e muito com os amigos, debatendo filosofias da vida⁴. Na época, eu comia muito, e as “tias” não me deixavam repetir a comida; elas alegavam que gastava muita comida dando repetição para os “esfomeados”. Como eu jogava bola antes da aula, claro que, no recreio, a fome era dobrada, mas eu não podia repetir. Passei, então, a ajudar as merendeiras a levar as panelas para o refeitório⁵. Assim, elas colocavam o dobro de comida no meu prato. A escola me ensinou, então, que existiam dois mundos, o mundo chato, que iniciava dentro da sala de aula e o mundo fora dela, de pessoas de verdade, que riam e até falavam palavrão⁶, era a minha escola não oficial.

As merendeiras eram engraçadas e sempre que eu ia ao banheiro arrumava um jeito de vê-las; confesso que, na verdade, eu ia ver o que tinha para comer no dia. Elas brigavam comigo, depois passaram a me dar uma prova da comida; depois elas me chamavam para saber como estavam os pratos; sem querer virei X9⁷ da comida ou o provador oficial que avisava quando a comida estava ruim. Eu gostava deste outro lado da escola que eu chamo de escola não-oficial, que me ensinou, em certas ocasiões, mais que a oficial. Acredito que as professoras nunca me entenderam.

Confesso que não era um aluno padrão, educado e comportado; pelo contrário, eu era o tipo de aluno que o professor não quer na sala de aula. Por isso as professoras sempre me deixavam de castigo. Em vários momentos, elas perguntavam uma coisa e eu respondia outra. Outras vezes, eu fazia perguntas que resultavam em visitas à diretora, Dona Tereza, minha amiga. Cresci com amor e ódio pela escola, pois eu não a entendia e ela também não me entendia. Alguém teria que ceder!

Por que as coisas tinham que ser do jeito da escola e não do meu? Até nas aulas de Religião eu ficava de castigo. Estudei em escola de padres franciscanos e

⁴ Quando eu tinha entre 10 e 14 anos, nossa filosofia (minha e dos colegas) era debatida em um fliperama e não havia filósofos e autores da universidade em nossas teses e hipóteses, mas muito senso comum e na dúvida a mídia era o juiz, pois, se passou na TV, tá certo.

⁵ Na época, a alimentação era em um espaço, e a cozinha, em outro.

⁶ Algumas merendeiras me xingavam quando eu roubava a sobremesa, mas só às vezes...

⁷ Gíria comum que significa alcaguete, delator, "dedo-duro".

não entendia essa ideia de que Jesus é Deus. Também não entendia que somos todos filhos de DEUS, ao mesmo tempo em que Jesus é filho único de DEUS. Assim pensava: ou DEUS é meu tio ou é meu pai adotivo... e isto era confuso. Como eu perguntava e indagava aos padres, eles, em brinde ao meu esforço mental, me colocavam de castigo. “Tia” Tereza falou que nunca viu alguém ficar para recuperação ou de castigo na aula de Religião: eu ficava!

A diretora também era minha amiga, fiquei tantas vezes de castigo que ela já separava um pedaço da laranja que levava na época só pra mim; um dia levou até um bolo. Quando eu faltava, ela sentia minha falta. Eu só faltava para ir jogar bola em outros espaços da cidade. Eu a ouvia falando da família e de como deveria estudar para o meu futuro⁸. Lembro que, quando eu ficava de castigo, ela me olhava de cara feia e depois ria e me dava uma folha para desenhar, na qual eu, na verdade, rabiscava. Com essa intimidade, acabávamos brincando de jogo da forca, mas parei, pois achei que era a forma de ela me alfabetizar⁹.

Às vezes uma professora chegava cedo na sala da diretora e ficávamos os três em conferência. Percebi, então, que as professoras tinham vida e problemas na sua vida. Lembro de uma que sempre falava da família e, às vezes, chorava. Juro que eu tentava não falar na aula dela, para não magoá-la ou deixá-la triste. Porém nem sempre conseguia. Não tenho orgulho das coisas que fazia. Conto esses detalhes para mostrar que a escola e eu tivemos muitos momentos de impasse. E ainda temos, pois ela (escola) e tudo o que ela representa criam as suas regras e me obrigam a segui-las sem explicar os motivos. E quando explicam, eu não concordo, embora tenha que aceitá-los em função de uma coisa chamada “nota”. Isso não é ilegal? O conhecimento não é o mais importante? Deixa para lá. Na verdade o motivo de o aluno estar na escola é a nota, o conhecimento adquirido ou o título que ela vai lhe oferecer?

Porém, na escola, o que mais me intrigava era o fato de não entender porque meus amigos aprendiam as coisas e eu não. Talvez eu tivesse que aceitar que era “burro” como os professores me chamavam¹⁰, ou então eu devesse mostrar à escola que ela não era capaz de me educar. Eu precisava de algo

⁸ Tia Teresa, eu estudei. Obrigado.

⁹ Não se faz forca com palavras como Tiradentes, Santos Dummont e outros brasileiros ilustres. Ela era esperta!

diferenciado para aprender, não sabia o que era, mas não me achava burro, diferente sim. Na época, não sabia o que eu era e muito menos os professores que não entendiam as minhas ações. Não se falava de hiperativo e nem de dislexia e sim de aluno preguiçoso que não quer aprender. Quando fiz a 7^o série, por duas vezes, (não me pergunte como cheguei até esta série.)¹¹vi que a escola não servia para me ajudar e fui buscar ajuda na televisão. Afinal de contas, a televisão era minha amiga e, com os filmes e documentários, eu tentava aprender o que a escola não conseguia me ensinar. E o mais engraçado é que eu aprendia com a televisão. Eu conseguia decorar e explicar o que via para meus amigos.

Com 12 anos fiz um curso de eletrônica; eu queria saber como o rádio e a televisão funcionavam na prática, já que os “adultos” não sabiam também. Meu pai disse que só pagaria o curso de rádio, pois o de TV era caro. Na época, no curso de eletrônica, ofereceram um prêmio: o aluno que tirasse nota 10 ganhava bolsa de 100% para o próximo módulo do curso e assim realizei de graça os cursos de TV Preto e Branco, TV em cores, vídeo cassete e informática. Eu fiquei estudando no curso por dois anos e meio e só paguei um módulo, pois tirava 10 em todas as provas. Enquanto isso, na escola regular exigiam de mim repetir na prova o que era ensinado pelos professores para obter a nota cinco e, assim, passar de ano; mas sempre eu recebia a visita da nota três¹², como pode ser observado na figura a seguir.

A “Tia” Tereza sempre me perguntava por que eu tirava 10 em eletrônica, que todos achavam difícil, e, na escola, não conseguia aprovação. Eu respondia que eletrônica era legal e eu tinha que fazer as coisas, montar rádio, consertar a TV, mexer no vídeo cassete, descobrir coisas; lá parecia não haver regra. Fazer essas atividades era muito bom, e eu amava o fato de não ter que decorar e sim compreender o funcionamento dos aparelhos. Já na escola os professores me cobravam, por exemplo, qual a raiz quadrada de 327... O leitor lembra qual é a resposta?

¹¹ Faço aqui uma denúncia. Na época dei cola para a aluna Renata e ela passou de ano e eu fiquei reprovado. Pedi revisão da prova e a professora sumiu com a minha prova. Denunciei e riram de mim. Afinal, o que o pior aluno da escola queria?

¹² Às vezes, acho que três é o meu número da sorte.

| | Português | Matemática | História | Geografia e Org. S. P. | Ciências | Inglês | Desenho | Moral e C. | Religião | Téc. Comerc. | Prática de Escrito | Francês | Assinatura |
|-------|-----------|------------|----------|------------------------|----------|--------|---------|------------|----------|--------------|--------------------|---------|------------|
| ABRIL | 55 | 40 | 55 | 65 | 50 | 60 | x | 30 | 40 | 90 | x | 65 | |
| MARÇO | | | | | | | | | | | | | |
| JUNHO | 65 | 30 | 80 | 40 | 60 | 45 | x | 75 | 30 | 60 | x | 65 | |
| AGO. | | | | | | | | | | | | | |
| SET. | 65 | 30 | 70 | 95 | 95 | 50 | x | 100 | 100 | 40 | x | 30 | |
| OUT. | | | | | | | | | | | | | |
| NOV. | 65 | 50 | 95 | 20 | 90 | 100 | x | 100 | 100 | 60 | x | 40 | Rec |
| | 60 | 25 | 70 | 73 | 63 | | | 76 | 66 | 62 | | 66 | Retenavado |

Figura 1 – Boletim da 7ª Série do Ensino Fundamental (1987)

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Fui para o 2º grau e fiz o curso de Eletrônica, na Escola A.C.Werneck, e então passei a tirar 10, 9, e claro, um bendito 4,5 em Língua Portuguesa! Nesse curso, as matérias eram basicamente voltadas à Eletrônica e Microeletrônica..No boletim a seguir podem ser observadas algumas notas da época comentada.

| Nº | 1578 | Língua Portug. | Matemat. | Org. Social | Desenho | Electric. | Electron. | ElectronII | Análise | Org. Normas |
|------------|--------|----------------|----------|-------------|---------|-----------|-----------|------------|---------|-------------|
| 1º Bim. | MÉDIAS | 4,0 | 3,0 | 8,0 | 8,0 | 3,5 | 7,0 | 7,5 | 6,0 | 6,5 |
| 1º Bim. | FALTAS | | | | | | | | | |
| 2º Bim. | MÉDIAS | 4,5 | 4,0 | 5,5 | 6,0 | 3,0 | 7,0 | 9,5 | 6,0 | 6,0 |
| 2º Bim. | FALTAS | | | | | | | | | |
| 3º Bim. | MÉDIAS | 2,5 | 4,5 | 8,0 | 6,0 | 5,0 | 9,5 | 9,5 | 9,5 | 7,0 |
| 3º Bim. | FALTAS | | | | | | | | | |
| 4º Bim. | MÉDIAS | 7,0 | 6,5 | 6,0 | 7,0 | 3,0 | 8,0 | 7,5 | 7,0 | |
| 4º Bim. | FALTAS | | | | | | | | | |
| T. FALTAS | | | | | | | | | | |
| M. FINAL | | 4,5 | 3,0 | 6,7 | 6,7 | 3,6 | 7,5 | 6,8 | 7,6 | 6,7 |
| RES. FINAL | | R | R | | | R | | | | |
| RECUP. | | | | | | | | | | |

Figura 2 – Boletim do 2º grau Curso de Eletrônica (1990).

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Quando acabou o 2º grau, pensei em parar de estudar; já tinha avançado muito. Surgiu então um problema: o que fazer em casa? Ver novela, nem pensar. Era muito chato e óbvio. Então um amigo falou que existiam cursinhos, e eram

bons para passar no vestibular e para paquerar. Nessa época, não sabia o que era vestibular, mas namorar sim. A gente já não dava beliscão nas meninas, bem até dava, mas é outra história. Fui fazer cursinho, e voltou meu trauma, pois não entendia o que os professores falavam. Mais uma vez a escola me mostrava que ela mandava, e eu tive que aceitar essa relação de autoritarismo. O “milagre” surgiu quando eu tive a ideia de gravar os programas do telecurso 2º grau¹³. Eu tinha um videocassete¹⁴ e gravava todos os programas do telecurso que passavam de madrugada, geralmente entre as cinco e seis horas da manhã. Assistia, no fim de semana, a todos os programas, já que eu trabalhava consertando rádio e videogame de manhã e à tarde, e à noite estudava. Assim, no fim de semana, eu passava as tardes vendo o telecurso 2º grau e depois jogando futebol.

Foi o telecurso que me salvou, pois é uma tecnologia que respeita as múltiplas inteligências. Não tenho uma inteligência normal, com base na lógica ou na linearidade dos livros. Minha inteligência é mais focada na criatividade e nas imagens. É assim que aprendo. E por que a escola deve ignorar isso e não aproveitar essa forma de se aprender? O videocassete fez isso: proporcionou-me aprender de forma prática. Assim eu assimilava o conteúdo, pelo menos eu entendia o que passava no vídeo.

Ao fazer o vestibular, passei para Comunicação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ninguém acreditou na época, nem eu, mas fui lá estudar, e a mágica aconteceu: minhas notas na universidade eram entre 8,5 e 10; minha média final foi 9,5. No primeiro semestre, eu fiz estágio no laboratório de TV da universidade, sem bolsa. Esse estágio me proporcionou conhecer os equipamentos por fora, pois por dentro não diferem muito do que aprendi no curso de Eletrônica. Aproveitei e consertei alguns equipamentos do laboratório que não tinha manutenção. Aprendi pouco com os técnicos, acho que tinham medo de eu tomar o lugar deles, mesmo eles sendo concursados. Tive que aprender de outra maneira; assim, aprendi lendo manuais. No segundo semestre, fui bolsista do laboratório por um ano e, em seguida, monitor de Telejornalismo. Logo no primeiro semestre, fiz estágio em uma produtora e fui contratado para trabalhar profissionalmente nesse

¹³ É um sistema educacional de educação a distância mantido pela Fundação Roberto Marinho e pelo sistema FIESP, sendo exibido pela Rede Globo e depois por outras emissoras.

¹⁴ Na época (1986) o preço do vídeo cassete era alto; comprei um com defeito e o consertei.

local como câmera man, realizando comerciais de TV. Assim, trabalhava, estudava e era monitor do laboratório. Tinha o dia todo ocupado. Ótimo para um hiperativo.

Em função disso, terminei minha graduação em seis anos, pois, em outra produtora que trabalhei, comecei a viajar pelo Brasil, fazendo imagens para uma emissora internacional. Fiz campanha política em municípios do Rio de Janeiro e dirigi programas de TV. Tudo isso antes de me formar¹⁵. Mesmo assim, no meu trabalho de conclusão de curso, o chamado TCC, tirei 10. A seguir, a figura 3 com o histórico de graduação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO | | de Filosofia e Ciências Humanas | | | | | | | |
|--|---------------------------|---|-----------------|------|-----|--------|-------|------------------------|-----|
| Av. Brigadeiro Trompowsky s/n - CEP 21941-590 Cidade Universitária - Ilha do Fundão | | Unidade | | | | | | | |
| SG - 1 / DRE | | Escola de Comunicação | | | | | | | |
| HISTÓRICO ESCOLAR OFICIAL | | Curso | | | | | | | |
| GRADUAÇÃO | | Comunicação Social - Hab. Radialismo | | | | | | | |
| | | Reconhecimento | | | | | | | |
| | | D.L. 5480 de 13/05/1943 D.O. 20/05/1943 | | | | | | | |
| Nome: | JOSIAS PEREIRA DA SILVA | Naturalidade: | Rio de Janeiro | | | | | | |
| Pai: | SALVADOR PEREIRA DA SILVA | Regist. n.º: | 092221692 | | | | | | |
| Mãe: | MARIA EUNICE DA SILVA | Tit. Eleitor: | 8.024.790-03/37 | | | | | | |
| | | Cert. Militar: | 873.001.161.803 | | | | | | |
| | | Emissão: | 16/08/2000 | | | | | | |
| Período | Código | Nome da disciplina/RCS | CrR | Grau | CrO | Pontos | SF | CÓDIGO DE INFORMAÇÃO | |
| 1993/2 | ECF355 | Processamento de Textos | 3 | 7,7 | 3 | 23,1 | AP | CR - CRÉD. REQUISITAT | |
| | ECM110 | Teor e Met de Pesq em Comunic | 2 | 9,0 | 2 | 18,0 | AP | CR - CRÉDITOS OBTIDOS | |
| | ECT236 | Teoria da Comunicação II | 4 | 6,5 | 4 | 26,0 | AP | SF - SITUAÇÃO FINAL | |
| | ECF230 | Expressão Gráfica em Jornalis. | 4 | 6,7 | 4 | 26,8 | AP | AP - APROVADO | |
| | ECT112 | Cultura Brasileira | 2 | 8,8 | 2 | 17,6 | AP | RF - REP. P/ FREQÜENT | |
| | ECT230 | Psicologia da Comunicação | 4 | 10,0 | 4 | 40,0 | AP | RM - REPROVADO P/ MÉT | |
| | ECF354 | Cinema Documentário I | 3 | 10,0 | 3 | 30,0 | AP | RFM - REP. P/ FREQ. MÉ | |
| | ECF253 | Linguagem Cinematográfica | 4 | 10,0 | 4 | 40,0 | AP | NCC - NÃO CONFERE CRÉD | |
| | ECF110 | Comunicação e Artes | 2 | 6,0 | 2 | 12,0 | AP | NCG - NÃO CONFERE GRAL | |
| | ECF111 | Tecnologia da Radiodifusão | 2 | 8,0 | 2 | 16,0 | AP | CR - COEF. DE RENDIME | |
| | ECF120 | Comunicação e Artes Cênicas | 2 | 6,5 | 2 | 13,0 | AP | | |
| | Totais: no período | | | 32 | | 32 | 262,5 | CR | |
| | acumulado | | | | | | 81 | 608,1 | 7,5 |
| 1994/1 | ECF235 | Fotografia e Iluminação I | 4 | 10,0 | 4 | 40,0 | AP | | |
| | ECF236 | Locução em Rádio e TV | 3 | 7,0 | 3 | 21,0 | AP | | |
| | ECT236 | Comunicação, Vestuário e Moda | 2 | 6,5 | 2 | 13,0 | AP | | |
| | ECT351 | Teoria da Linguagem | 2 | 9,0 | 2 | 18,0 | AP | | |
| Totais: no período | | | 11 | | 11 | 72,0 | CR | | |
| acumulado | | | 92 | | 92 | 680,1 | 6,5 | 7,4 | |

Figura 3 – Histórico escolar do curso de Comunicação Social (1993)

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

E então levanto a seguinte questão: Será que virei um gênio de uma hora para outra ou era a escola que não me entendia? Afinal, sou eu que tenho que entender a Escola ou é ela que tem que me entender, e então, me educar?

Antes de me formar, em 1998, fui convidado a realizar palestra para professores em algumas escolas do Rio de Janeiro, pois eu já tinha feito 20 vídeos como aluno da universidade e ganho alguns prêmios nacionais como diretor. Não aceitei. Claro. Porém uma amiga minha colocou meu nome e me mandou o

¹⁵ Dentre os programas de TV que dirigi tinha um na Televisão Educativa (TVE) que eu gostava muito. Era o "Sociedade em Questão", na cidade de Paraty e Angra dos Reis/RJ.

convite¹⁶. Assim, empurrado pela colega, realizei a palestra. Fiz o que sabia: dirigi, ri, brinquei, contei piada e então vi os alunos da oficina rindo. E me dou conta de que pode existir felicidade para os alunos e para os professores. O que mudou na escola foi a minha relação com os alunos, a minha ação docente¹⁷.

Depois disso, me convidaram para trabalhar na Favela da Maré, segunda maior favela do Rio de Janeiro¹⁸. Eu deveria criar uma oficina de vídeo para alunos em risco social. Aceitei o desafio, e o que me chamou a atenção foi que todos os alunos viraram meus amigos. Eu e eles íamos à padaria da favela para tomar um cafezinho, e eles me contavam sobre as festas, já que tínhamos quase a mesma idade e, claro, sempre rolava o papo de paquera.

Fui convidado a fazer uma oficina de vídeo na Escola Municipal Napion, que fica no bairro de Bonsucesso/RJ. Fui e havia 15 alunos. No primeiro dia, vi vários alunos do lado de fora da escola. Como o local era numa esquina da Avenida Brasil¹⁹, achei isto estranho. Na oficina, falei com os alunos que não sabia se aquilo era legalmente aceito. Na segunda aula, confirmei com eles que aquilo era uma ação ilegal, pois havia consultado o departamento jurídico do SENAC²⁰. Avisei-os sobre o fato de que ficar fora da escola seria ilegal e que eles deveriam reclamar. Deixei de lado essa questão e trabalhei sobre a importância do telejornal, e como ele funcionava. Na terceira aula, fui com os alunos gravar um telejornal e um deles fez questão de entrevistar a diretora. E para o meu espanto, a primeira pergunta que ele fez a ela foi – Qual o motivo da água ficar pingando no bebedouro em época de dengue? Quando isto vai ser consertado? E a segunda pergunta: A diretora sabia que deixar alunos no lado de fora do portão é proibido? Simplificando, na outra semana, quando fui para fazer oficina, descobri que não tinha mais sala, já que ela estava sendo pintada. A diretora achou melhor fazer a oficina em outro momento, ou seja, fui expulso da escola de forma indireta! Porém os alunos viram a força deles quando usam a mídia.

¹⁶ Fernanda Krakovisk era o nome da minha amiga que era presidente do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 1997.

¹⁷ Só percebi isso agora, analisando o que eu fazia na época.

¹⁸ População estimada em 180 mil habitantes. IBGE, 2010.

¹⁹ Maior avenida de fluxo de carros do Rio de Janeiro. Ela possui 58 km de extensão, corta 27 bairros e possui 14 pistas. A avenida corta a cidade do centro à zona oeste.

²⁰ Na época, eu trabalhava como docente do SENAC/Rio, na disciplina de operador de Câmera.

Na Maré, continuei com as oficinas de vídeo. As minhas aulas chamavam a atenção da direção da ONG CEASM (Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré), pois a evasão era baixa. Um dia a diretora foi assistir e quase teve um infarto ao me ver sentado sobre a mesa, falando “besteira” sobre o dia-a-dia com os alunos também. Ela quis me expulsar, e os alunos me defenderam. A diretora não percebeu que, ao falar do dia-a-dia, criávamos um roteiro, uma história sobre o cotidiano. Eu mostrava aos alunos o que era representação social, hábitos, capital cultural, e outros conceitos sociais, através de bate papos; mas a diretora queria ver o texto, segundo o conceito de aula tradicional. Não sei se eu agia de maneira certa, mas, pelo menos, os alunos sabiam o que era capital cultural, a diferença entre Aristóteles e Platão em relação ao belo. Eles sabiam o que era socialização primária. Ali percebi que ser autoritário não contribuía com o aprendizado, pelo contrário, espantava possíveis interessados.

Na época, a ONG tinha uma grande evasão de alunos, e a minha disciplina não. Qual era a diferença entre mim e os outros docentes? Percebi que eu ensinava pela imagem, pelo lúdico, conversando, numa mesa redonda, onde todos poderiam se posicionar; o diálogo era uma constante na aula. Porém a ONG ainda apresentava uma relação de autoritarismo com os alunos. Hoje percebo que eu proporcionava uma ação pedagógica diferenciada, mesmo sem saber o que era isso. Como cresci em uma escola autoritária, o que eu queria era não ser assim; então criava um espaço de dialogismo com os alunos. Na prática, usava vários preceitos teóricos de Freire (1986), tentando criar a sala de aula como um ambiente criativo. Porém em muitos espaços de aprendizagem, a pedagogia tradicional, autoritária ainda era reinante. Simplificando, saí da ONG por lecionar de forma diferente do que o esperado²¹.

Será que era isso que acontecia na escola tradicional? O professor se apossando do ouvido do aluno (pois, não é essa a sua missão?), penetrando-o com a força da autoridade e a ameaça de castigos, sem se dar conta de que no ouvido silencioso do aluno há melodia que se toca. (ALVES, 2005, p.29).

Sentia falta de um espaço onde o aluno e os seus saberes fossem respeitados, pois “a vida não se justifica pela utilidade. Ela se justifica pelo prazer e

²¹ Sai por sentir senti o clima não muito bom com aquela direção.

pela alegria – moradores da ordem da fruição” (ALVES, 2005, p.15). Fiquei dois anos na ONG CEASM e fiz, em conjunto com os alunos, mais de 20 vídeos. Eles participaram de vários festivais e deram entrevistas para emissoras de TV. Na época, saíram várias reportagens sobre o meu trabalho em jornais e emissoras de TV do Rio de Janeiro, mas eu nem ligava; queria fazer e não ficar falando do que fazia. Assim, vários professores que leram ou viram as notícias dos jornais e da televisão me convidaram para dar palestra em escolas no estado do Rio de Janeiro e em outros estados. Eu achava chato, mas ia, pois, como estudei em universidade pública, achava que tinha que contribuir com o ensino público.

Outro trabalho muito importante na minha formação foi o de terapia de família, com o médico e terapeuta Moises Groisman²². Com ele aprendi sobre Psicologia Social e Psicologia Cognitiva. Na época, a minha função era gravar as sessões de família que ele fazia com o grupo de alunos e depois fazer o roteiro para exibir a sessão em congressos de Psicologia. Eu assistia às terapias (ao vivo) que aconteciam das 12h às 13h, e, das 13h às 14h, e os debates dos alunos sobre a sessão. Eram três sessões por semana que vivenciei por nove anos e meio. Assisti a uma média de mil sessões de família nesse período, o que foi importante para minha formação como ser humano e cidadão.

Em 2001, fui fazer uma Pós-Graduação, já que estava sentindo falta da minha amiga, a Academia²³. Entrei no curso de Psicopedagogia, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e, como só tinha pedagoga no curso, odiei, pois elas falavam de coisas que eu não sabia e tinha que ler o dobro do que as colegas liam para poder entender.

Voltei a não ter prazer na sala de aula, porém tive, com os docentes, práticas e exercícios que me fizeram sentir bem e terminar o curso. Nesse espaço conheci a Gisele Cardoso, que me ajudou a entender autores como Piaget e Vigotsky. Ela me convidou a fazer oficina de vídeo na escola em que trabalhava. Fui e descobri que era para a 3ª série do ensino fundamental; achei loucura, mas topei e fiquei no Centro Integral de Educação Popular – CIEP Dr. Adão Pereira Nunes por sete anos, como amigo da escola, fazendo oficina de vídeo com alunos.

²² Dr. Groisman é médico-psiquiatra que dirige o grupo Pesquisa no Rio de Janeiro desde a década de 1980. É autor de 10 livros e é considerado um dos maiores terapeutas familiares do Brasil.

²³ Fiquei apenas um ano fora da Academia. Em 1999 assisti algumas aulas como ouvinte na UFRJ.

No curso de especialização, descobri que eu tenho dislexia, o que foi importante para entender minhas dificuldades diante da universidade e da escola. Estavam explicados os meus problemas educacionais. Segundo a clínica de neurologia onde fiz os exames, tenho: dislexia, taquiloquio e sou hiperativo, CID²⁴10: R48.8 e R47.8²⁵. Pesquisei sobre o caso e fiz um tratamento com uma fonoaudióloga e um psicólogo, porém, como é cognitivo, só me ajudaram a ter consciência disso. Em geral nem comento com as pessoas, pois quando eu falo que tenho dislexia todas acham incrível eu ter chegado onde cheguei. Por outro lado, quando eu não consigo realizar as tarefas que a Academia cobra dentro dos seus padrões, então informo do meu problema cognitivo e escuto: “Sempre dá essa desculpa da dislexia!” Bem, ...

O SENAC foi um serviço significativo para mim, pois, em seis meses, virei coordenador da área de tecnologia, com a responsabilidade de criar cursos para emissoras de TV e comprar equipamentos, alguns com o valor, na época, de até 200 mil dólares. No SENAC coordenava a parte de tecnologia do curso de comunicação. A pedagogia adotada por mim para com os professores era bem simples: praticar operação de câmera com os alunos; praticar edição com os alunos. A ideia era sempre praticar, e então, analisar o erro dos alunos sobre as práticas. Dialogar, conversar, analisar, debater. Sem perceber, eu estava usando as teorias pedagógicas de forma intuitiva. Na época, não tinha ainda estudado nada da área da pedagogia; quando entrei no SENAC, senti a necessidade de realizar um curso voltado para pedagogia e fui para a UERJ. Antes disso realizava estas ações com os alunos pois eu entendia ser a melhor forma de eles terem prazer; e esse prazer iria contribuir para o aprendizado. Aprendi errando, analisando, refazendo e conversando com os outros. Trocando informações foi a maneira que eu aprendia. Acreditava ser uma boa pedagogia os alunos trocarem informações. Uma vez que eu aprendi assim, assim eu ensinava.

Tive grande surpresa quando a Rede Globo de Televisão passou a indicar o curso de Operador de Câmera do SENAC Rio como o melhor do Rio de Janeiro, para se entrar em uma emissora na área técnica. Os alunos primeiro praticavam e, em cima do erro, analisavam a prática, pensavam sobre a teoria. Trabalhávamos

²⁴ Classificação Internacional de Doenças

²⁵ Caramba, pensei que tinha um problema e descobri que tenho três doenças internacionais!

em relação de troca; quando aparecia algo errado, os próprios alunos debatiam sobre o erro do colega; era uma troca de experiência em conjunto; uma troca de conhecimento muito forte. As relações também eram boas. Os alunos eram meus amigos; tínhamos o hábito de tomar café e rir juntos.

Os alunos sabiam que a troca entre eles era importante para o seu aprendizado. Eu achava ótimo, mas a coordenadora pedagógica reclamava sobre minha maneira de lecionar e de deixar os alunos transitando pelos corredores gravando, experimentando, mexendo nos equipamentos caros sem nenhum professor por perto. Algumas vezes chamaram minha atenção sobre esse fato²⁶. Eu, mais uma vez, percebi como o autoritarismo e as regras dentro da instituição acadêmica impunham uma barreira para esta forma de aprender e ensinar.

Até que a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro me convidou para dar oficina para alguns professores, e eu fui falar sobre como fazer vídeo.

Em 2003, fui convidado pela professora Dra. Carmen Lúcia Guimarães professora da Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), para fazer parte do seu grupo de pesquisa que estudava evasão escolar. Ela queria fazer uma pesquisa etnográfica e gravar as aulas de uma professora de 4º série de escola pública do Rio de Janeiro. Acreditava que meus conhecimentos de escola e cinema a ajudariam na captação do material de vídeo. Entrei como operador de câmera e editor do grupo de pesquisa, editando o material que gravávamos nas aulas. Por quatro meses gravei as aulas da professora e depois o grupo as analisava. Aprendi bastante sobre evasão e política pública. Fui a vários congressos de Educação. Nesses encontros, conheci as professoras Dra. Nilda Alves, Dr^a.Guaracira Gouveia e Dr^a. Rosália Duarte, dentre outros da área de tecnologia e educação dos quais passei a ler os textos e livros.

Comecei a perceber que as professores tinham curiosidades sobre a produção da TV. Tive alguns debates acirrados com a professora Dr^a.Nilda Alves, sobre o fato de os professores “usarem” o que nós diretores fazíamos na TV, sem pedir autorização. Éramos julgados por uma obra feita comercialmente, por professores que desejavam ter uma obra com viés educacional. Na época, as pesquisas no Rio de Janeiro tinham o viés de culpar a mídia pelos problemas

²⁶ Os prédios do SENAC eram espalhados pelos bairros da cidade. A coordenação pedagógica ficava no prédio central, não na minha unidade na zona sul (Copacabana).

sociais do país. E, claro, eu defendia a minha classe já que sou diretor e roteirista e tenho experiência na área.

Fui assistir aula, como aluno especial, no doutorado de Biologia, onde funcionava o NUTES²⁷ da UFRJ. Nesse espaço, aprendi a fazer pesquisa em educação. Conheci a professora Dr^a.Guaracira Gouveia, na época coordenadora do Mestrado da UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) que me convidou a fazer a prova de seleção para o Mestrado, pois, segundo ela, o meu perfil era interessante para o grupo de pesquisa que estava se formando.

Assim, em 2005, ingressei no Mestrado em Educação da UNIRIO. Falei com a referida professora que eu só sabia fazer vídeo, e ela disse que tinha interesse em realizar pesquisa sobre professores que produzem vídeos. Então comecei a pesquisar sobre esses professores em escolas do município do Rio de Janeiro²⁸. Aqui faço uma referência às leituras de Paul Karl Feyerabend (1989) autor de “Contra o método” e defensor da tese do anarquismo epistemológico e metodológico. Eu gostava de estudar esse autor e gostava do título do seu livro. Eu queria ser anárquico também. Para o autor, a ciência não tem um método próprio nem é uma atividade racional, mas sim um procedimento anárquico. Concordo com ele.

Em função da minha formação em comunicação estudei autores como Bourdieu (1997) e o Capital Cultural e Social, o que me fez entender o lado político que existe na educação de um país, foi o início do diálogo com autores ligados a educação. Outro autor que me chamou a atenção foi o filósofo francês Louis Althusser (1998) ao afirmar que a escola é um aparelho ideológico do Estado²⁹, além da base sobre Foucault que eu tinha adquirido na UFRJ.

Com as leituras e estudos, vou descobrindo que outros educadores lutam contra a escola autoritária. Escola onde o diálogo não existe e o prazer está raramente presente. Porém, esse grupo de pesquisadores defende uma escola que aceita a cultura do aluno, como postula Sodré (2012).

²⁷ O Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde é um órgão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criado em 1972. Este Núcleo articula ações de formação de recursos humanos, pesquisa e desenvolvimento na área da Educação em Ciências e Saúde.

²⁸ Na UFRJ a prova não era de múltipla escolha e sim discursiva, o que me ajudou a passar, pois escrevia o que eu sabia.

²⁹ Lia muito sobre Sociologia, uma vez que estes conhecimentos me ajudavam a fazer roteiros.

Um dos trabalhos que realizei com os alunos do CIEP Adão Pereira Nunes em 2005 ganhou, no mesmo ano, um prêmio internacional. Estimulado pelo coordenador do Festival Challenge³⁰, o professor Dr. Bento Duarte, escrevi naquele ano o meu primeiro livro “Verdade Derradeira: Por que a televisão pode Mentir” resultado de uma pesquisa feita com os alunos no CIEP, na qual levantamos a hipótese de que, para os alunos, a TV não mente. Realizei essa pesquisa não de uma forma tradicional, mas de forma lúdica, usando o audiovisual.

Depois de terminar o mestrado, em 2008, saí do Rio de Janeiro e fui para o Paraná, lecionar em uma faculdade particular, pois, como trabalhava em três lugares no Rio de Janeiro, estava estressado. Assim, queria relaxar e experimentar a Academia, agora não do lado de fora, mas como professor de uma universidade na cidade de Apucarana, perto de Londrina/ Paraná, onde passei a residir.

Entrei todo animado e fui lecionar telejornalismo. Como já tinha dirigido dois telejornais na cidade do Rio de Janeiro, pensei que seria fácil, fácil.

E o que fiz? Coloquei os alunos no corredor gravando. E o que aconteceu? A coordenadora pedagógica³¹, em uma reunião, perguntou de quem eram os alunos que falavam alto e atrapalhavam as aulas em vez de ficarem na sala ou no estúdio. Eu expliquei que era no corredor que eles gravavam e faziam as entrevistas; o que não adiantou³².

Os alunos do curso de Comunicação, pela primeira vez, foram a um Congresso Científico (Intercom, 2008) apresentar três trabalhos do grupo de pesquisa que criei na faculdade. Eles gostaram da experiência.

Em minhas aulas, continuei com a conversa, não como um conhecedor do conteúdo, mas como uma pessoa que tem um pouco de experiência e quer trocar com eles. Fiz amizade com os alunos que, então, me pediram para fazer um concurso de beleza na faculdade. A princípio sabia que poderia ser uma boa ideia, mas não sabia o que os outros professores iriam pensar. Minha sugestão foi de colocar uma TV no corredor com entrevistas gravadas das candidatas e, entre as

³⁰ Challenges 2005 Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação. (Universidade de Braga/Portugal).

³¹ A coordenadora pedagógica anterior Prof. Dra Cristina Vermelho nunca reclamou do modo de lecionar, mas depois que ela saiu da universidade, tive alguns problemas com a sua sucessora. Tive que voltar para sala de aula e diminuir as gravações.

³² Imagino que deveria ser difícil para a coordenadora explicar também para os outros docentes o meu modo de dar aulas.

entrevistas, alguns dados sociais para os alunos, tais como, informações do dia-a-dia da faculdade e notícias importantes da semana. Claro que a coordenação achou ridículo, mas fizemos mesmo assim.

O jornal era exibido às 18h45min e terminava às 19h e repetíamos, depois, entre 20h10min e 20h30min. Nesses horários, havia fila para assisti-lo e conhecer as meninas que eram candidatas a Miss. Como a escolha da Miss foi por voto popular, no dia da entrega da faixa a mesma coordenadora que achou ridículo o projeto foi fazer um depoimento e elogiou o trabalho. Nessa atividade, percebi que os alunos se conheceram melhor. Contribui para o diálogo entre eles; além disso havia o prazer, a emoção. Percebia que, de alguma forma, a emoção era importante dentro do processo de aprendizagem.

Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui o viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional. (MATURANA, 1999, p.15)

Assim me pergunto por que a escola deve tratar os alunos pela lógica do conhecimento? Por que não contribuir com a socialização ente os indivíduos? Porque não contribuir para a felicidade e o prazer dos alunos? Segundo Wallon (1966), o corpo possibilita integrar as emoções, além dos contatos sociais e das relações humanas. Pesquisando, aprendi que segundo a Lei 9194, de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1996 no Art. 3º:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. (BRASIL,1996)”.

Gostei do pluralismo de ideias, pluralismo... afinal de contas... somos plurais, seres humanos diferentes.

No ano de 2009, fui convidado pela Faculdade Unifamma em Maringá, Paraná, a coordenar o curso de Comunicação. Aceitei e fiquei lecionando telejornalismo e direção para TV. Fazia três meses que morava na cidade quando recebi o convite da prefeitura para fazer parte do Conselho Municipal de Cultura, para participar de reuniões semanais sobre cultura na cidade. Atuei no Conselho de 2009 a 2011 e, nesse período, não perdi o meu foco no prazer da docência, contribuindo com leis que ajudassem os professores a levar alunos aos teatros da cidade de graça. Outra medida adotada foi a criação do Festival de Teatro

Estudantil. Além disso, continuei meus estudos sobre professores e produção de vídeo nas escolas. Com a experiência na Universidade e os trabalhos com alunos, percebi que a produção de vídeo gera prazer.

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento porque uma análise determinista pressupõe descobrir os motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo (VYGOTSKY,1993,p.25).

Criei, junto com a Prefeitura de Maringá, o Festival de Vídeo Estudantil da cidade. Realizamos, em escolas públicas, vinte oficinas de vídeo. Percebi o prazer dos alunos, o sorriso deles ao verem o vídeo que produziam. Comecei a notar que minhas oficinas eram vistas como não ter aula.

Assim me questioneei: Afinal, o aluno gosta ou não da escola ou do modo como a escola é organizada? Ele concorda com a pedagogia que não valoriza as suas ideias e os seus pensamentos? É esta uma escola antidialógica?

Percebi, nessa oficina, que os professores participantes tinham uma relação diferente com os alunos, riam juntos e eram iguais a eles naquele momento.

Depois das oficinas, observei que os alunos convidavam os pais para ver o produto feito. Todos sorriam e comentavam nas redes sociais. Percebi que o prazer é algo fundamental para o ensino: que a felicidade é fundamental para a aprendizagem. Além disso percebi que o ensino deve proporcionar atividades que gerem prazer e incluam o aluno no processo, e isto é da responsabilidade do docente. Comecei a pensar na ação docente que eu realizava e a ação docente de professores que me ajudaram em minha trajetória, e também os que me prejudicaram. Decidi então: a ação docente seria o meu foco de pesquisa.

Em 2010, realizei a seleção para o doutorado e passei a ser orientado pela professora Dr^a.Tânia Maria Esperon Porto. Por que essa escolha? Dos pesquisadores que havia lido, a única brasileira que pesquisava e escrevia sobre a importância e pertinência do prazer no processo de ensinar e aprender era a professora Tânia³³, da Universidade Federal de Pelotas. Já havia entrado em

³³ Dentre os profissionais da área de Educação que eu conhecia na época e trabalhavam com a temática tecnologia e educação.

contato com a referida professora para um possível doutorado em 2009, mas, na época, fui informado que ela estava saindo para o seu Pós-doutorado; então esperei por sua volta e vim à cidade de Pelotas/RS para tentar a seleção para o curso de Doutorado em Educação. Acreditava que ela seria a única a me entender, em função de suas pesquisas sobre educação, tecnologia, e comunicação. Desejava, no doutorado, não perder o foco no meu tema que é a “Produção de vídeo nas Escolas”, tema em que tenho uma vivência de 14 anos.

Confesso que não conhecia muito o referencial teórico por ela desenvolvido, chamado de Pedagogia da Comunicação. Já tinha lido sobre essa teoria, mas não me havia aprofundado. Sabia apenas que era uma teoria com o “pé” na escola, com o uso da mídia como processo educacional. E foi isso que me chamou a atenção; eu poderia pesquisar, estudar como levar o vídeo, a TV e o Cinema para a escola, já que a escola tem interesse em conhecer o cinema e a produção de vídeo. Entendo que é minha missão pesquisar a sala de aula e analisar como os meios de comunicação, principalmente a produção de vídeo, geram prazer e como este “prazer” contribui no processo educacional. Com essa ideia e a vontade de pesquisar, de analisar de forma acadêmica a produção de vídeo e com o desejo de ser pesquisador, fiz a entrevista ao doutorado da FAE da UFPel em 2010 e fui aceito.

Justamente pela minha vivência, muita coisa eu sei da produção de vídeo, e a orientação foi me mostrando a importância de pesquisar o que eu não sabia.

Vi em vários trabalhos, em várias oficinas que realizei o olhar de medo dos alunos no início da atividade de produção de vídeo e vi este medo transformar-se num grande sorriso pelo prazer no que eles realizavam. Isso sempre me chamou a atenção. Assim surge uma hipótese que eu queria pesquisar: se o prazer contribui no processo educacional. Será que produzir vídeo gera prazer? Isso foi à gênese das primeiras hipóteses que ainda estavam sendo formuladas. Mas a orientadora me mostrou que isso eu já sabia e que eu devia pesquisar algo que não sabia, até para crescimento pessoal e profissional. Contrariado, fui criando hipóteses até que, em conversas com a orientadora, amigos de classes e docentes, vejo a necessidade de pesquisar a ação docente de outro docente no processo educativo com Tecnologias. Assim, começo a me indagar se a produção de vídeo contribui para uma mudança na prática docente. Será que essa mudança docente em

relação ao aluno propicia, então, o prazer e contribui no seu aprendizado? Esse era o meu novo foco de pesquisa: pesquisar a prática docente perante o uso de tecnologias, no meu caso a produção de vídeo.

Agora, caminhando para ser doutor, com título a ser outorgado pela Academia, fico feliz em saber que a escola não apresenta o tom autoritário que eu visualizei e vivi na década de 80.

Hoje a Academia respeita as diferentes formas de aprender, conhece as dificuldades dos alunos e tenta administrar essas diferenças. Com a minha tese, desejo aprofundar meu conhecimento sobre a ação docente e contribuir com a Universidade, a escola e as mudanças necessárias.

Fico feliz de ser aceito pela Academia e por fazer parte dessa mudança. Assim, no doutorado, meu tema não poderia ser diferente. Quis analisar a prática docente, já que ele, o docente, é o responsável pelo ritmo da aula, pela escolha dos materiais e pela forma de utilização deles. Desejei observar a prática docente e ver como ela acontece quando o docente utiliza as tecnologias, especificamente, a produção de vídeo para ensinar. A produção de vídeo contribui para uma mudança na prática docente?

A hipótese de pesquisa era que a produção de vídeo contribui como uma prática diferenciada do professor, propiciando o dialogismo, as trocas simbólicas entre os grupos e o despertar da emoção do aluno. Para completar minha relação com a Academia, em 2011 fiz concurso e fui aprovado para ser docente da UFPel na área de Cinema no Centro de Artes. Assim, formando profissionais de Cinema— Leciono Direção Cinematográfica e Preparação de Atores, tenho um grupo de pesquisa no CNPQ, intitulado “Uso da semiótica Greimasiana na preparação de Atores” e coordeno dois cursos de extensão “Produção de vídeo nas escolas” e “Videoclipe nas escolas”.

1.2 JUSTIFICANDO O ÓBVIO

Antes de escrever a justificativa, penso ser importante refletir sobre esta palavra. Segundo o dicionário Aurélio (1986), justificativa significa “causa, prova ou documento que comprova a realidade dum fato ou a veracidade duma proposição”. E o termo ‘proposição’ significa o assunto que vai ser discutido ou a asserção que

vai ser defendida. Prezado leitor, a partir de agora tentarei ser mais acadêmico, não sei se vou conseguir, mas tenho que usar as normas acadêmicas para aprender, também, a ser pesquisador³⁴.

Utilizando as ciências sociais para explicar minhas escolhas, percebo que não tem como o pesquisador não ter uma identidade com o objeto pesquisado, já que a pesquisa nasce de uma dúvida, uma inquietação do pesquisador que vai utilizar seu tempo e conhecimento sobre o fato. Segundo Levi Strauss (1975, p.215), “numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação”. A difícil tarefa de não se contaminar com os dados e com os sujeitos da observação já faz a análise ter seus problemas. Por isso, nesta pesquisa, desejo analisar não a prática do pesquisador (que produz oficina de vídeo em escolas), mas a de outros profissionais, professores de escola pública que produzem vídeo com os alunos no dia-a-dia dentro da sala de aula.

A pesquisa nesta área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos. (MINAYO, 2000, p.14)

O objeto de estudo faz parte da minha vida, por isso acredito que a pesquisa pode ajudar não apenas o pesquisador a entender como é realizada a produção de vídeo feita por professores em escolas, mas contribuir para que outros profissionais possam utilizá-lo em suas aulas, não só como receptor, mas como criador de mídia. Para isso devo seguir certas etapas. Sem esquecer, também, de fazer pesquisa com criatividade.

Para sermos mais generosos, diríamos, como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar no conhecimento, porém, ainda que simples mortais, a marca de criatividade é nossa “grife” em qualquer trabalho de investigação. (MINAYO,2000, p.17)

Com os estudos que realizei no doutorado, percebo que a escola é dinâmica, e a produção de vídeo não é nova no âmbito escolar. Ela só precisa ser divulgada e estimulada junto aos professores.

³⁴ Se o texto ficar sem prazer, não me culpe!

Como observador que estuda e ensina, sinto que, em vários momentos, a escola se repete, embora em outros ela inove. Kuhn (2005) afirma que a ciência se faz pela quebra dos paradigmas, colocando em discussão teorias e métodos.

Muitos professores e pesquisadores fazem parte de uma minoria ativa que, segundo Moscovici (1978), é o grupo social que luta contra o paradigma dominante, apresentando novas formas de agir e, assim, realizando a mudança³⁵.

“A construção da ciência é um fenômeno por excelência” (LUDKE,1986, p.26) e quero contribuir com ela. Hoje faço parte da academia como docente de uma Universidade Federal e como aluno de uma Pós-Graduação também na mesma Universidade UFPel.

Muitos professores contribuíram e contribuem para que a escola não seja mais autoritária como era no meu tempo de estudante primário. Agora chegou a minha vez de contribuir. Acredito que posso ajudar pessoas que, como eu, apresentem problemas cognitivos, e que a tecnologia e o prazer que os professores despertem possam servir como catalisador dos processos de aprendizagem do aluno.

A produção de vídeo faz parte da vida dos alunos em geral, e uma prova disso é que existem festivais de vídeo estudantil³⁶. Esses festivais julgam vídeos feitos apenas por estudantes, e alguns são realizados com apoio das Secretarias de Educação³⁷.

Quando realizo oficina com adolescentes, eles não se atrasam e até pedem mais oficinas. Levanto a hipótese de que o motivo para tal atitude é que eles têm prazer em fazer aquela atividade, em estar naquele espaço, porém fui observando e constatando que, na verdade, o prazer que eles sentem faz parte da diferença da ação docente. Não é uma relação docente autoritária; não há um saber absoluto; a produção de vídeo possibilita uma forma dialógica entre o docente e os alunos. Essa mudança na prática docente pode contribuir para que os alunos tenham prazer, pois trocam experiências entre eles e delas com o docente. Os alunos gostam das trocas que têm com os professores e seus amigos nas oficinas. A sala

³⁵ Para o autor, são as minorias ativas que fazem a diferença, pois apresentam outras formas de se fazer dentro de um contexto social vigente.

³⁶ Em uma mostra de vídeo na escola, a produção fica limitada apenas àquela escola. Já o festival se abre para toda a cidade ou estado.

³⁷ Esses vídeos depois de pronto são distribuídos em redes sociais como o *You tube*, compartilhados no *Facebook*, *WhatsApp*

de aula passa a ser um espaço de convivência, onde a opinião do outro é ouvida e respeitada. Como os alunos das oficinas que se divertem durante a aula e trocam experiências, eu também me divirto e sinto prazer em ver filmes. Concordo com Duarte ao afirmar que se aprende com filmes

a usufruir mais intensamente da emoção que provocam, a interpretar as imagens, a refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os meus próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental em minha formação (muito do que conheço do mundo, das culturas e das artes aprendi vendo filmes) é uma das razões pelas quais decidi estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema (DUARTE, 2002, p.11).

Vivemos momentos diferentes na sociedade: a da geração de Gutenberg, quando o texto escrito é o espaço privilegiado do saber, e o momento das tecnologias que possibilita a cultura eletrônica.

Segundo pressupostos de McLuhan (1962), existem três momentos históricos/culturais. O primeiro período é o da cultura oral das sociedades não alfabetizadas, cuja comunicação acontecia com os sujeitos de modo direto em uma conversa, debate ou palestra. O segundo período é o dos meios de comunicação, em especial a imprensa, em que a palavra é o centro da cultura visual e tipográfica que embasa a sociedade alfabetizada com privilégio da escrita. O início do século XXI apresenta o terceiro período caracterizado pela cultura eletrônica, com base no sensorial e na imagem, embora estejamos, ainda, em fase de transição entre a cultura visual e a cultura eletrônica. O átomo passa a ser a transmissão das informações via e-mail, internet, vídeo, televisão e esse átomo passa a ser o mediador entre os informantes. Para o professor da Escola de Comunicação Muniz Sodré (2012), nas escolas essas duas culturas estão convivendo. É o que Prensky³⁸ chama de “Imigrante Digital” e “Nativo Digital”. Existe na escola a geração de imigrantes digitais (caracterizada em geral por professores que não nasceram com as tecnologias que vivemos hoje e têm de se adaptar e aprendê-las) e a geração dos nativos digitais (os alunos) que nascem e convivem com a tecnologia. Estamos vivendo uma transição entre os mundos: analógico (escrita) e o mundo digital (do átomo).

³⁸ Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/>>. Acesso em 13 fev. 2013.

Os meios audiovisuais estão na sociedade e dentro da escola. Alunos produzem mídia e trocam nas redes sociais. Essa produção, embora exista nas escolas, ainda não é muito explorada pedagogicamente. Kaplún (1998) propõe que, na educação, os meios de comunicação não sejam restritos ao campo da instrumentação. O docente deve usar a tecnologia como meio para alcançar um objetivo pedagógico, pois a tecnologia sem uma ação pedagógica vira inócua. Semelhante ao autor, Belloni afirma que a simples existência do

material e do equipamento na escola não parece ser suficiente para que o professor tome a iniciativa de integrar um novo tema e um material inovador em sua prática pedagógica cotidiana, ainda que este material seja de boa qualidade e corresponda aos interesses dos alunos e mesmo às preocupações do professor (2001, p.70).

As tecnologias contribuem para mudanças sociais. O homem, ao atuar “sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza” (MARX,1985,p.49). Assim não podemos negar as mudanças sociais e tecnológicas alterando a maneira de ser e de se relacionar entre os indivíduos.

O celular, por exemplo, banalizou o ato de tirar foto³⁹, saindo da área técnica de comunicação. Qualquer indivíduo faz um click, e eterniza um momento, situação, ou algo visto. O tablet está também realizando mudanças. Aponto esses produtos como substitutos dos notebook dentro do processo educacional, desde que mediados por uma ação docente. O tablet é campeão de venda⁴⁰ e, tecnicamente, é mais útil para o jovem que o computador; e o seu preço é mais agradável para a realidade brasileira de classe C. O tablet possibilita uma comunicação rápida e direta para os que estão conectados 24h.

Como a tecnologia está incorporada no dia a dia escolar? Quais os elementos de que a escola tem se apropriado e com qual propósito? Como está a formação docente para o uso pedagógico dessas tecnologias?

³⁹ Faço referência a facilidade de tirar foto hoje apertando um botão, já que toda parte técnica fica automática.

⁴⁰ Segundo dados do portal G1 das organizações Globo no primeiro semestre de 2013 a venda de tablet aumentou em 164%.no primeiro trimestre. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/07/venda-de-tablets-aumenta-164-no-brasil-no-1-trimestre-de-2013-diz-idc.html>>. Acesso em: 27 fev. 2014.

Para Kenski (2003), a evolução tecnológica não se restringe à utilização de equipamentos, mas ao comportamento do indivíduo no uso social deles. Nossos alunos fazem o uso social dessas tecnologias.

Um exemplo disso é que no Brasil hoje temos nove festivais de vídeo estudantil, sem contar as mostras de vídeo e exposições feitas em escolas. Dentre eles, destacamos o mais antigo com esse objetivo: o festival de Vídeo estudantil de Guaíba/ RS, criado em 2001 pelo professor de Filosofia Valmir Michelin. Outro festival que se destaca, não por ser específico sobre vídeo estudantil, mas por expor vídeos feitos por estudantes, é o festival do Rio de Janeiro: “Mostra Geração” que teve início em 1999.⁴¹ Exceto o festival de Guaíba, que é o primeiro realizado apenas para exibir material audiovisual dos estudantes, outros festivais de Cinema apresentam seu cunho educacional exibindo vídeos feitos por alunos. Dos oito festivais mapeados com tema educacional, dois foram criados por mim; um na cidade de Maringá, no Paraná (2009), e outro na cidade de Pelotas (2012)⁴².

Os festivais de vídeo estudantil que levantamos são⁴³:

Festival de vídeo de Maringá – Paraná

Festival de vídeo Estudantil de Irani – Santa Catarina

Festival de Cinema – Rio de Janeiro – Rio de Janeiro

Mostra da prefeitura do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro

Festival de vídeo Estudantil Cabo Frio – Rio de Janeiro

Festival de vídeo Estudantil de Cuiabá – Mato Grosso do Sul

Festival de vídeo Estudantil de Pelotas – Rio Grande do Sul

Festival de Vídeo Estudantil de Guairá – Rio Grande do Sul

Festival Internacional de Cinema da Fronteira – Bagé – Rio Grande do sul

Se existe exibição de vídeo de alunos, por outro lado, deve existir alunos produzindo os vídeos. E, pela experiência empírica que tenho como produtor de vídeo em escolas, entre os anos de 1998 e 2011 detecto duas situações diferentes:

1º) Os Vídeos eram feitos sem ajuda de professores; os alunos aprendem sozinhos e realizam os vídeos.

⁴¹ Participei da primeira Mostra Geração organizado por Felícia Krumholz, exibindo vídeos feitos pelos alunos da ONG da Maré onde eu trabalhava. Ajudei a organizar o DVD para a exibição e para as escolas.

⁴² Em Maio de 2014 ajudei a criar o Festival de Vídeo Estudantil de Rio Grande/RS

⁴³ No levantamento que realizamos tive conhecimento de outros festivais, porém percebemos que alguns não deram continuidade e outros estão ligados a uma escola e não à cidade.

2º) A produção de vídeo adentra a escola e é feito por professores, tentando unir a prática docente à produção de vídeo.

No Mestrado em Educação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), em 2005, pesquisei 25 professores de 21 escolas do município e concluí que os professores que realizam vídeo na cidade do Rio de Janeiro com os alunos têm, na sua história de vida, um motivo para isso. Em geral esse incentivo não aconteceu no curso universitário, com oficinas e/ou cursos durante sua formação acadêmica. Ou seja, foi a sua história de vida que contribuiu para que o docente realizasse vídeo com os alunos. Onde, então, esse docente aprende a prática docente com tecnologia?

Por 14 anos, realizei mais de 40 oficinas de vídeo em escolas públicas em diversos estados do Brasil, e o que sempre chamou minha atenção era a felicidade, os sorrisos dos alunos e dos professores ao realizar esta atividade. Na época, dava ênfase apenas à produção técnica e à democratização do meio de comunicação.

Para Tardif (2002), a pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Sendo assim, vejo que o meu foco agora é pedagógico. Não quero apenas conhecer o **como fazer**; quero saber **por que fazer**. Não acredito que a simples produção de vídeo na escola resulte em uma melhoria significativa no processo educacional. A produção de vídeo contribui para troca entre os sujeitos, para a realização de trabalho em conjunto. Acredito que a mídia deve ser usada como um meio para educar, para contribuir no processo pedagógico e que ela não deve ser vista como um fim em si. A tecnologia não deve ser usada como modismo. Essa é a atitude que eu procuro conhecer na ação de professores que produzem vídeo com alunos. A professora Heloisa Penteado comenta sobre essa relação docente e o uso da tecnologia.

Será tão somente na vivência de uma didática que execute a capacidade comunicacional humana e pratique a educação como um processo específico de comunicação que as tecnologias comunicacionais ganharão a possibilidade de exercer o seu poder transformador, rumo a uma educação escolar formadora reveladora, suporte para o exercício pleno da verdadeira cidadania (1998, p.13).

A didática é um elemento importante dentro do processo de inclusão da utilização da tecnologia no espaço escolar. Usar a tecnologia sem objetivo é o que

faz perder seu sentido educacional⁴⁴. O que defendo com esta tese é que o professor pode usar a tecnologia como uma forma de o aluno se expressar, fazer o seu universo ser entendido e visto. A produção audiovisual pode contribuir com isso, transformando alguns momentos de estudos solitários e “burocráticos” em um processo dinâmico entre discentes e docentes, possibilitando trocas sociais e pedagógicas entre alunos e professores. Porto, estudando o processo educacional através de trocas sociais entre professor e alunos, explica que

educação envolve um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação, integrando, numa visão de totalidade, os diferentes níveis de conhecimento e de expressão. Educar o ser integral (corpo, mente, sentimentos e espírito) e a meta, buscando as relações entre o pessoal e o grupal, o sensorial e o racional, o abstrato e o concreto (PORTO,1998,p.32).

Essa visão da consciência global é defendida pelo terapeuta de família, Groisman (2000), que se refere ao “ser sistêmico”. Para o pesquisador, o ser humano deve ser visto e pensado de forma sistêmica, uma vez que ele é influenciado por questões subjetivas e pela mediação que realiza socialmente com outras pessoas. Podemos acrescentar que a tecnologia contribui para uma comunicação e mediação direta e rápida entre pessoas.

Agora, alguns indivíduos trocam o papo de esquina pela conversa no Facebook; a esquina virou o mundo, e o mundo virou um toque na tela.

Segundo Nilda Alves (2011), a grande ideia da contemporaneidade a ser compreendida é a criação de redes de conhecimentos e significações. As redes e trocas entre sujeitos podem ser realizadas com a produção de vídeo nas escolas em que os sujeitos trabalham e aprendem em conjunto. Essa ideia foi defendida por Babin na década de 1980. Para o autor, “a invasão das mídias e o emprego de aparelhos eletrônicos na vida cotidiana modelam pragmaticamente um outro modelo de comportamento intelectual e afetivo”.(BABIN, KOULOUNDIJIAN,1989, p.11)

⁴⁴ Faço referência a Moran (1995) no texto “O vídeo na sala de aula” onde o autor levanta alguns exemplos do uso do vídeo de forma impropria. Em sua pesquisa ele percebeu que o vídeo é usado como “tapa buraco” ou “vídeo enrolação”, ou seja, quando ocorre um problema inesperado, como ausência de um professor, a escola exhibe vídeo para os alunos. E o mesmo acontece com a tecnologia: quando falta um professor, a escola coloca os alunos na sala de informativa, pois ficam entretidos não perturbam o silêncio da escola (estou sendo sarcástico). Assim este não é um uso pedagógico da tecnologia.

Para muitos jovens, a tecnologia é de suma importância. Ela serve para troca de conhecimento e construção da identidade. O encontro é a sala de bate-papo online, onde as trocas simbólicas ocorrem. E fica sempre a dúvida de como a prática docente pode se apropriar dessas tecnologias em prol do processo educativo. Para Babin e Kouloundjian, a escola de ontem era

construída em torno das salas de aula e de estudo. A escola da civilização audiovisual eletrônica poderia ser constituída em torno das bibliotecas midiáticas. Memória do passado e radar das grandes correntes de hoje, pelo menos tais como podem ser filtrados em gestos formais receitas e documentários audiovisuais (BABIN, KOULOUDIJIAN, 1989, p.165).

Não podemos deixar que a biblioteca midiática, que é consultada compulsivamente pelas novas gerações, em sites de exibição de vídeo, seja normatizada pelos meios de comunicação de massa que visam, primeiramente, ao lucro como qualquer empresa inserida no modelo econômico capitalista.

Tanto no capitalismo central como no periférico, a mídia atua como uma das principais instituições ideológicas culturalmente coerentes às necessidades de existência, reprodução e transformação do capital (HUERGO, 1997, p.53).

A televisão aberta trabalha na lógica do mercado, ou seja, de venda, e essa venda se faz através de programas que conseguem ter uma alta audiência. Assim os programas são voltados para audiência e não para o caráter social e, tampouco, educativo. Porém, como as emissoras são empresas comerciais, o lucro é a meta, e o entretenimento e a informação geram mais renda do que educação.

Que transformações necessita a escola para encontrar a sociedade? Porque de outra forma, a mera introdução da mídia e tecnologias de comunicação na escola pode ser mais uma maneira inócua para esconder os problemas subjacentes à modernização tecnológica (HUERGO, 1997, p.20).

As tecnologias audiovisuais aliadas a informática podem contribuir unindo esses dois mundos. Não é a simples introdução de uma câmera ou aceitação de trabalhos em vídeo que defendo. Não é o uso da tecnologia pela tecnologia e nem o fazer pelo fazer. Defendo a utilização da produção de vídeo no contexto educacional como parte do currículo escolar. Quero apresentar a produção de vídeo não como um artefato de realização, mas como uma forma pedagógica que

pode ser explorada pelo corpo docente, pois concordo com Huergo que a maior dificuldade docente consiste

em introduzir o tema da comunicação em espaços educativos (...) reconhecer as relações de comunicação que se constituem nos processos de ensino e aprendizagem e de gênero em uma proposta pedagógica e metodológica adequada (1997, p.21).

Segundo Pereira, (2006) a escola pode buscar respostas aos novos desafios da sociedade. Vivemos em um tempo histórico e social em que a imagem é um espaço de socialização. Para o pesquisador Birman⁴⁵(2010), a imagem forma um tipo de subjetividade diferente da subjetividade que tem base na escrita. O autor defende que na sociedade do átomo a informação chega a todos os espaços e, na época da sociedade da escrita, essa informação tinha várias restrições, principalmente a física. Birman defende que nossa sociedade está centrada na imagem, ela concretiza, em muitos momentos, o que é real. Para o autor, os educadores podem trabalhar com a área de comunicação, porém com a consciência de transformar esse procedimento em um processo pedagógico. Hoje, em algumas escolas, a gravação em vídeo vive o estigma de gravar festinhas e documentar visitas. É preciso uma ação pedagógica com essas tecnologias.

Proponho a produção de vídeo na sala de aula, pois gera prazer para alunos e professores, possibilita troca entre os sujeitos, contribuindo na formação de um cidadão, e conteúdos que trabalhem a alteridade (pensar o outro). Essas ações são elementos encadeadores de outras ações na escola, que contribuem para uma sociedade mais igualitária e humana. Considero que a produção de vídeo influi no processo educacional, porém, é preciso saber de que forma isso acontece. Tenho algumas hipóteses que utilizei para realizar esta pesquisa. Meu objetivo com esta tese é analisar a produção de vídeo na prática docente.

Nos últimos seis anos, venho pesquisando sobre neurociência e o processo educacional. Percebi várias ações que podem ser feitas com a da produção de vídeo. No doutorado aprofundei minhas leituras sobre a Pedagogia da Comunicação e vejo nestas duas teorias uma possível união. A relação da Pedagogia da Comunicação com a Neurociência me faz crer na hipótese de que a

⁴⁵ Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/joel_birman.htm>. Acesso em: 17 out. 2012.

produção de vídeo contribui com o processo de ensino aprendizagem em função das trocas simbólicas entre os grupos, do dialogismo criado entre professor e aluno e do prazer que esta atividade proporciona a ambos.

O quadro a seguir apresenta uma súmula do problema de pesquisa por mim trabalhado.

| Tema | Problema | Objetivo | Hipótese |
|--------------------------|--|---|---|
| Pro dução de vídeo | Como a produção de vídeo acontece dentro do espaço escolar? | <ul style="list-style-type: none"> • Analisar o processo da produção de vídeo dentro do espaço escolar. • Compreender a relação que motiva docente e discente na produção de vídeo. | A produção de vídeo contribui como prática diferenciada do professor, propiciando o dialogismo, as trocas simbólicas entre os grupos e o despertar da emoção, do prazer que esta prática proporciona. |

Quadro 1 – Súmula do problema de pesquisa

Fonte: elaborado pelo autor

Sei que o problema é a mola propulsora de qualquer projeto de pesquisa. O pesquisador, depois de definir o seu tema, busca levantar o que ele quer conhecer. O problema apresenta-se ao pesquisador como uma dúvida sobre o que ele deseja saber do seu tema. Para isso ele formula uma hipótese que pode ser confirmada, ou não, pela pesquisa realizada. Há casos em que a hipótese é refutada, e o pesquisador pode reformular sua hipótese com os dados adquiridos da pesquisa realizada. Neste caso, desejo saber como a produção de vídeo é realizada dentro do espaço escolar, em especial na sala de aula do professor selecionado para ser sujeito desta pesquisa.

A sala de aula é um espaço de vivência, de convivência e de relações pedagógicas, espaço constituído pela diversidade e heterogeneidade de ideias, valores e crenças. É o espaço ideal para o dialogismo, em função da diversidade que apresenta, tanto cultural, como social. Acredito que a produção de vídeo pode ser um dos artefatos tecnológicos dentro do espaço escolar, já que é uma realidade nas escolas do Brasil.

Assim, quero conhecer como a produção de vídeo é feita dentro do espaço escolar com o docente em sua prática pedagógica. Com que objetivo? Será que a

realização do vídeo por professores e alunos está aliada a uma pedagogia ativa que estimula a iniciativa e o diálogo entre alunos e professores? Este dialogismo pode levar alunos e professores a respeitarem a cultura e os modos de ser de cada um?

O que consta no planejamento docente com a produção de vídeo? Como o docente encaminha e avalia sua aula? Qual o planejamento que ele realiza? Como os alunos participam e se envolvem nessas aulas?

É importante ressaltar que quando utilizo a terminologia “Produção de vídeo” dentro da área de comunicação não estou falando apenas do ato de gravação de vídeo, mas de todo o processo de realização audiovisual que em função de seu modo contribui para o dialogo entre toda a equipe. Segundo Rodrigues (2005), este processo envolve cinco etapas iniciais

- Escolha do Tema
- Roteiro
- Pré-Produção
- Produção
- Edição
- Finalização

O primeiro passo é a escolha do tema que vai ser abordado. O segundo passo é iniciado com a elaboração do roteiro que é uma ferramenta utilizada pelo diretor para passar as mensagens e informações. A escrita é direta, não há espaços para dúvidas. Em alguns roteiros, a redundância é aceita para não confundir a equipe técnica; geralmente o roteiro apresenta os diálogos e as ações dos sujeitos da gravação.

Exemplo de uma cena do roteiro “Sonhos não Sonhados”⁴⁶

Pedro caminha pela rua e vê Amanda passando. Pedro corre para alcançá-la e conversa com Amanda.

Pedro – Oi, Amanda.

Amanda – Pedro, já falei para me deixar em paz.

⁴⁶ Roteiro da produtora Erdfilmes, (de minha propriedade) cadastrado na Biblioteca Nacional.

Pedro olha para Amanda que continua andando. Pedro parado pega o celular e liga. Amanda que está caminhando pega o seu celular que está tocando e atende.

Pedro – *Oi, Amanda, eu te amo.*

Podemos ver que as ações são diretas. O roteiro funciona assim para deixar o diretor e os atores fazerem as mudanças necessárias.

O roteiro é dividido em quatro partes: história em linhas; argumento; escalada; primeiro tratamento.

A terceira etapa consiste na pré-produção, que é o momento de organização do que vai ser gravado.

A quarta etapa é a produção. Este é o momento de gravação do vídeo, que acontece no set de filmagem. É o espaço onde toda a equipe se encontra para a realização do trabalho.

Depois acontece a edição do vídeo que é o momento em que a gravação que foi realizada é organizada, colocada em ordem para que o público possa entender o filme.

Por último temos a finalização que é o momento em que os efeitos e o controle de cor (temperatura de cor e luminosidade) são colocados, além de serem feitas cópias do vídeo para a divulgação em festivais, cinema, TV (aberta e paga).

Percebo que essas ações aparecem de diversas formas dentro do espaço escolar, porém nem sempre seguindo essas regras. O interessante é que este processo funciona, tanto que os vídeos são realizados. Estas etapas apresentam um caminho profissional de realização, porém nas escolas outras etapas são criadas e produzidas em função da realidade escolar. Geralmente o experimentalismo realizado pelos alunos cria novas formas de produção.

Porque os vídeos são realizados mesmo fora do padrão apresentado por Rodrigues? Essa é uma das vantagens da realização audiovisual, não há regras para o seu funcionamento, já que a realização nasceu da experimentação de diversas pessoas desde 1880 até o desenvolvimento da linguagem audiovisual por Griffith no início do século XX. Foi Thomas Ince que organizou as regras da realização audiovisual em função do controle dos custos sendo o primeiro diretor de produção da história.

2 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

*É que a TV me deixou burro,
muito burro demais
(Titãs, 1985)¹*

2.1 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E O SENTIDO HISTÓRICO-POLÍTICO INTERCALADOS

Este capítulo busca analisar as ramificações que os meios de comunicação apresentam e representam na sociedade brasileira. Do meu ponto de vista, como pesquisador e cidadão, não há como apresentar e debater tecnologia e educação sem uma reflexão sobre os meios de comunicação no campo político e social, assim, entender ações deliberadas por ministros, secretários de educação, diretores de escola, reitores em universidade, que, às vezes, são para manter a base política e social do país. As ações políticas, em certo momento, estão à frente das preocupações educacionais e, em alguns casos, a educação é controlada por essas ações políticas.

Para analisar a relação entre educação e comunicação e os meios de comunicação, não posso deixar de imaginar que essa relação é complexa, pois envolve empresas que têm interesses econômicos e políticos. Iniciarei minha análise apresentando o desenvolvimento político dos meios de comunicação, começando pela imprensa no Brasil.

A história da imprensa no Brasil tem seu início em 1808 com a chegada da família real portuguesa². Na época, era proibida toda e qualquer atividade de imprensa (publicação de jornais, livros ou panfletos) na colônia, ou seja, os indivíduos eram impedidos de expressar suas ideias e fazê-las circular. Assim, a Coroa Portuguesa tinha o domínio das ideias que circulavam no país.

A imprensa brasileira nasceu, oficialmente, no Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1808, com a criação da Imprensa Régia pelo Príncipe-Regente Dom João. Antes disso as pessoas não podiam criar livros ou jornais na colônia. Dessa

¹ Disponível em: <<http://letras.mus.br/titas/49002/>>. Acesso em: 13 mar. 2013.

² Dados históricos foram retirados do site do governo federal. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/linhadotempo/html/tema/lista_epocas?%20do%20Brasil>. Acesso em: 20 nov. 2012.

forma, elas não trocavam informações sobre as ações da coroa no país, o que contribuiu para diminuir as possibilidades de liberdade (revolta) da colônia. A troca de informação e a troca simbólica representavam medo para a coroa portuguesa. Os movimentos sociais eram abafados dessa forma. Mesmo assim, com a chegada da família real ao Brasil algumas ações importantes aconteceram. Dentre elas, a criação da Biblioteca Nacional, Banco do Brasil, Jardim Botânico, Academia Imperial de Belas Artes, Academia de Medicina e Cirurgia e a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios.

Outro fator de suma importância para o desenvolvimento da comunicação no Brasil surgiu com o Padre Roberto Landell de Moura que, em 1893, desenvolve um aparelho de comunicação sem fio¹. Esse aparelho chamado "Transmissor de Ondas" possibilitava a comunicação entre duas pessoas usando a fala. Uma pessoa narrava (emissor) e a outra recebia (receptor) as informações.

Landell sonhava disseminar os sermões para um número maior de pessoas e, se existisse um aparelho que levasse a voz humana a qualquer lugar, seria ampliada a divulgação dos dogmas religiosos. Ele dá continuidade às pesquisas de vários cientistas e, em 1850, começam os trabalhos em torno de ondas magnéticas que poderiam ser usadas como suporte para transmitir a voz humana que não possui tecnicamente possibilidade de ser transmitido, por isso o uso do magnetismo para transportar a voz humana através de uma frequência. O magnetismo cria a frequência e é usado como carro/base para levar a voz por espaços maiores. Essa ideia era algo comum entre os pesquisadores da época; o problema era fazê-la dar certo na prática. Vários pesquisadores tentaram, cada um a seu modo, colocar em prática essa experiência, dentre eles destacam-se Nikola Tesla, Guglielmo Marconi e Roberto Landell.

Marconi é considerado o inventor da rádio, porém o governo americano credita a invenção à Tesla, pois Marconi utiliza 19 patentes de Tesla no seu rádio. Alheio a essa briga e, antes dela, o Padre Landell foi pioneiro na transmissão da voz sem fio.

Aqui no Brasil, infelizmente, o Padre não teve ajuda dos órgãos oficiais em suas pesquisas, além disso, ainda era visto pela comunidade como herege e impostor. Aqui faço um adendo, pois, para os religiosos, essa invenção de ouvir do

¹ Dados históricos disponíveis em: <<http://www.landelldemoura.com.br/>>. Acesso em: 20 set. 2012.

nada uma voz parecia ser coisa de outro mundo, não de DEUS. Por isso, o Padre passou por problemas com a sociedade que não via o invento com bons olhos. Ao retornar da visita a um doente, encontrou a porta da casa paroquial arrebitada e seu laboratório e instrumentos completamente destruídos. O padre era visto pela população como "herege", "impostor", "feiticeiro perigoso", "louco", "bruxo" e "padre renegado". Por seus experimentos envolvendo transmissões de rádio, passou por sofrimento, isolamento e indiferença.

Padre Landell está inteiramente abandonado por seus patrícios, vive aqui com poucos recursos e sem poder alargar a esfera de sua atividade e de seus inventos e aplicações. Uma companhia exploradora já quis comprar, por preço insignificante, as suas patentes para rotular tudo como coisas americanas.(Jornal do Comércio, 07 de maio de 1904)²

O Brasil perde com Landell a chance de ser o pioneiro na pesquisa da radiodifusão e assim entrar o século XX contribuindo para o seu desenvolvimento. Apenas em 1920 o rádio volta a ser um aparelho que a sociedade brasileira vai aceitar. Com o descaso à invenção de Landell, o país, em vez de vender uma tecnologia, foi obrigado a importá-la, e assim acaba, em 1920, tendo que pagar direitos autorais sobre a invenção que poderia ser nossa³.

O aparelho rádio foi difundido no Brasil na década de 1920⁴, pelo professor e pesquisador Roquette-Pinto, que se constitui em figura de extrema importância como pesquisador na área educacional do rádio e do cinema. Em um país onde a maioria da população é analfabeta, o rádio se apresenta como um instrumento ideológico e político muito forte.

Com a revolução de 1930, o Presidente paulista Washington Luís sai do poder e entra Getúlio Vargas, que, desde o início do governo, percebeu a força da mídia. Ele viu o poder dos meios de comunicação e passou a usá-los para se comunicar com a população brasileira. Para isso criou o programa jornalístico "A Voz do Brasil" (1935) e uma sutil censura à imprensa (1940). Vargas se preocupava com o que comunicar e para quem comunicar.

² Disponível em: <<http://www.landelldemoura.com.br/lm-72.txt>>. Acesso em: 13 nov.2012.

³ Pelas leis do comércio internacional quem cria uma patente pode receber os direitos se outra pessoa utilizar parte da patente de modo comercial.

⁴ Dados históricos disponíveis em: <<http://www.historiadoradionobrasil.com.br>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

Em 1945, com o fim da Segunda Grande Guerra Mundial, chega ao fim, também, o primeiro governo de Vargas. Surge uma nova dinâmica política no Brasil, e setores da economia industrial começam a brigar com setores da economia rural.

Essas duas forças querem um país diferente; os ruralistas desejam a continuidade do Brasil na venda de insumos agrícolas e na compra de manufatura; já os industriais desejam a modernização do país para a nova forma econômica mundial e para divisão internacional do trabalho. O Brasil continuaria com os insumos agrícolas, mas deveria ter o seu parque tecnológico forte e poder vender produtos industrializados. No meio dessa guerra particular, surgem os movimentos sociais, querendo um país mais humano e voltado para os problemas da sociedade.

Assim, o Brasil chega à década de 1940. Era um país basicamente rural com estimativa de 70% da população nessa área⁵. As mudanças políticas no mundo influenciaram o Brasil e a América Latina de forma indelével.

Com o fim da 2ª grande guerra mundial⁶, o mundo fica na polarização política— de um lado o capitalismo e do outro o socialismo. O mundo fica dividido entre os Estados Unidos (representante máximo do capitalismo) e a União Socialista Soviética (líder do bloco socialista). O Brasil, em função do governo do presidente Getúlio Dornelles Vargas que, por um lado era uma ditadura e, por outro, ajudava os americanos contra Alemanha e países aliados, ficou no meio do caminho. O Brasil seria da linha capitalista ou socialista? Democracia ou Comunismo?

Os movimentos sociais da década de 1950 cobravam um país mais equilibrado. A sociedade pedia a diminuição da pobreza e a divisão da riqueza entre os diversos grupos sociais. A concentração da riqueza na mão de poucos era muito grande, e os mandatários do poder queriam a sua continuidade e eram avessos a mudanças.

A educação era vista como uma das saídas em que a sociedade deveria investir para melhorar o desenvolvimento político e social. Os empresários desejavam uma educação com base no funcionalismo americano, ou seja, com

⁵ Estimativa disponível em: <www.ibge.org.br>. Acesso em: 10 out. 2012.

⁶ Dados históricos disponíveis em: <<http://tvescola.mec.gov.br/>>. Acesso em 21 out. 2012.

cursos técnicos voltados para prática e diminuição das áreas voltadas para as ciências humanas. O campo da comunicação era visto como muito importante para se educar e politizar a sociedade (instrumento para passar informação).

Não só no Brasil, mas no mundo todo, a comunicação passa por mudanças sutis, mas significativas. Uma delas é agendar as necessidades que a sociedade reivindica: o controle da mídia conhecido na área de comunicação como a agenda setting, uma teoria que aponta que os meios de comunicação influenciam a população, como um espaço de distribuição de saberes e, ao mesmo tempo, de divulgação ideológica.

A teoria da agenda setting⁷ foi desenvolvida na década de 1920, com Walter Lippman. Em 1922, o autor lança o livro “Opinião Pública”, no qual defende a ideia de que a mídia funciona como um distribuidor de saberes na sociedade. Na década de 1970, Shaw e McCombs desenvolvem o conceito e criam o termo “agendamento”, tendo como base o livro de Lippman e defendem que a mídia não tem o poder de modificar o que as pessoas pensam, mas pode contribuir para pautar os assuntos que a sociedade vai comentar na agenda pública. A mídia tem papel fundamental no fornecimento e geração dos assuntos apresentados, por isso são importantes os movimentos que aconteceram com a mídia na América Latina.

Como a mídia pauta e apresenta ideias que a comunidade pode debater, os órgãos políticos estudam como controlá-la. Surge, assim, a cartilha do CIESPAL⁸, (Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para América Latina), criado em 1959 como um convênio entre a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Universidade Central do Equador.

O pesquisador e professor da Universidade Federal de Santa Catarina, Eduardo Meditsch adverte sobre as ações do CIESPAL no Brasil: “A UNESCO advertia ao mundo ocidental que o jornalismo poderia agravar, se mal inspirado, os desajustamentos entre grupos, classes e partidos– como pregava o comunismo soviético ou atenuá-los” (2005,p. 4).

Segundo Meditsch (2005), diretores de cursos de comunicação foram convidados pelo CIESPAL para realizar cursos de mestrado e doutorado, nos quais

⁷ Dados disponíveis em: <www.intercom.org.br/revista>. Acesso em: 01 out. 2012.

⁸ Dados históricos disponíveis em: <<http://www.ciespal.net/ciespal>>. Acesso em: 05 out. 2012.

deveriam ser ensinadas a nova ordem política e social e a forma de se fazer jornalismo na prática de uma sociedade complexa como a que estava surgindo na década de 1960. Meditsch destaca que Celso Kelly trabalhava no MEC e foi o responsável pela elaboração do currículo mínimo dos cursos de comunicação dos quais foram retiradas as disciplinas humanistas e dada ênfase ao funcionalismo americano⁹, a prática pela prática, ou seja: o aluno de jornalismo perde a visão mais humanista e passa a aprender regras de como escrever uma notícia, mas não aprende a aprofundar, realizar uma interpretação da notícia com os efeitos sociais da época.

Ainda conforme o autor, o CIESPAL, com o entendimento da importância dos meios de comunicação, apresenta, na Conferência de Punta Del Este, 1961, um programa de modernização dos sistemas educacionais da América Latina com três pontos principais:

- 1º - Prioridade ao ensino técnico e profissional
- 2º - Tecnificação do ensino de humanidades e ciências sociais
- 3º - Despolitização das relações educacionais

Muito do que era previsto foi implantado no Brasil nos anos seguintes, (década de 1970, 1980 até início da década de 1990), principalmente a despolitização das relações educacionais com a realidade do mundo e a ênfase a curso técnico profissionalizante. Eu mesmo sou fruto dessas mudanças, já que realizei meu segundo grau em um curso técnico de eletrônica. Realmente havia várias disciplinas no curso, a maioria das quais eram práticas para o mercado de trabalho, tanto que na época já trabalhava na área. Era a implantação do “Ensino Tecnista”.

No ano de 1959, Cuba¹⁰ se torna comunista, o que deflagra movimentos contra, e a favor dessa ação. Fidel Castro e Che Guevara são os líderes e sonham com uma América Latina socialista. No Brasil, intelectuais e estudantes defendem a ação de Cuba, o que cria, na elite brasileira, o medo da Cubalização no país. Movimentos sociais começam a cobrar uma visão mais humanitária na política brasileira.

⁹ O funcionalismo defende que a mídia é apenas mais um órgão da sociedade. É como um organismo que depende das instituições para manter-se em equilíbrio.

¹⁰ Dados disponíveis em: <<http://www.brasilescola.com/revolucaocubana.htm>>. Acesso em: 25 nov. 2012.

Em 1960¹¹, o Brasil passa por um momento político complicado quando é eleito Jânio Quadros como presidente e João Goulart como vice¹². Com a renúncia do presidente Jânio Quadros, em 1961, inicia um movimento político contrário a Goulart para assumir a presidência. Vários intelectuais e artistas levantam a bandeira da legalidade, liderados por Leonel Brizola. A mesma burguesia que se aliara a Getúlio Vargas e seus seguidores para derrubar a República Oligárquica (paulistas e mineiros) em 1930, e ajudou a consolidar o Estado Novo, em 1937, e dos Governos Populistas, em 1946, se estabeleceu enquanto classe hegemônica e detentoras do poder econômico na sociedade brasileira.

O golpe de 1964¹³ representou a aliança entre a burguesia industrial e financeira (nacional e internacional), o capital mercantil, os latifundiários, os intelectuais e tecnocratas com os militares. Os articuladores do golpe militar tinham o objetivo de unir as forças armadas à burguesia industrial e financeira, latifundiários e tecnocratas que passam a defender seus interesses, porém como “acalmar” os ânimos da população?

Hertz, no seu livro “A História Secreta da Rede Globo”(1987), relata que, em 1965, entra no ar a emissora Rede Globo de Televisão, porém com o apoio logístico da *Time Life*. Desde o ano de 1963, a empresa americana de comunicação ajuda a emissora brasileira a se organizar. Lembramos que, nessa época, a constituição brasileira proibia os meios de comunicação de serem gerenciados ou terem apoio de empresas internacionais. Mesmo assim, a Rede Globo se organiza nos moldes de uma emissora internacional e, em pouco tempo, graças ao apoio logístico internacional, assume a liderança da audiência no país¹⁴.

Nesse quadro, os meios de comunicação são usados não para defender a constituição, mas para defender os interesses de grupos políticos, em especial dos donos de emissoras de televisão que queriam manter sua hegemonia. Vários acordos são realizados entre a sociedade civil e os políticos até que o diálogo termina em uma eleição para saber se o povo desejava o sistema político

¹¹ Dados disponíveis em: <<http://www.brasilecola.com/historiab.htm>>. Acesso em 26 nov. 2012.

¹² Na época era comum o povo escolher o presidente de um partido e o vice de outro partido, diferente de hoje que existe uma coligação partidária; na época o eleitor poderia votar para presidente e vice de coligações diferentes.

¹³ Dados disponíveis em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/art4>>. Acesso em 17 out. 2012.

¹⁴ A mesma Time Life apresentou apoio ao Grupo Folha que não aceitou e, então, o grupo de Roberto Marinho, dono de jornal e rádio, aceita o apoio.

parlamentarismo ou o presidencialismo. Com a vitória do presidencialismo, Goulart assume o poder e, no discurso do dia 31 de março de 1964, apresenta o seu plano de metas. Por “debaixo dos panos”, a elite brasileira e o exército organizam a derrubada de Goulart e da legalidade, pois os detentores do poder tinham medo de que um governo popular, como o de Goulart, poderia fazer o Brasil virar comunista. Porém o poder militar necessita ter do seu lado a população; por isso surge, de maneira determinante para o golpe, a imprensa, mostrando à sociedade que a melhor coisa que aconteceu para o país foi os militares tomarem o poder e organizar a “bagunça” que poderia acontecer se o Brasil virasse comunista.

Assim, a população não se sentiu acuada e perdida. Jornais de grande circulação em seu editorial apóiam a ação, já nos moldes do CIESPAL. Sob o argumento de combate ao comunismo e da manutenção da estabilidade política, os militares tomaram o poder em 1964; depuseram o presidente João Goulart, fecharam o Congresso e outorgaram nova Constituição. E enquanto muitos políticos e artistas foram cassados, nos jornais, a população lia¹⁵...

Salvos da comunização que celeremente se preparava, os brasileiros devem agradecer aos bravos militares que os protegeram de seus inimigos. Este não foi um movimento partidário. Dele participaram todos os setores conscientes da vida política brasileira, pois a ninguém escapava o significado das manobras presidenciais (O Globo, 2 de abril de 1964.)¹⁶.

Escorraçado, amordaçado e acovardado, deixou o poder como imperativo de legítima vontade popular o Sr João Belchior Marques Goulart, infame líder dos comuno-carreiristas-negocistas-sindicalistas. Um dos maiores gatunos que a história brasileira já registrou, o Sr João Goulart passa outra vez à história, agora também como um dos grandes covardes que ela já conheceu (Tribuna da Imprensa, 2 de abril de 1964).

Pela manchete desses dois expoentes jornais da época, percebe-se que a cartilha do CIESPAL e a Teoria da Agenda Setting foram utilizadas e são ótimos exemplos dessas ações.

Segundo a Fundação Getúlio Vargas¹⁷, em 13 de dezembro de 1968, é editado, pelo governo militar, o AI-5 que teve como característica uma natureza extremamente repressora. Proibiu toda e qualquer manifestação política popular, e

¹⁵ Dados históricos disponíveis em: <<http://www.cartamaior.com.br>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

¹⁶ Disponível em: <http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.materia_id=15896>. Acesso em 08 nov. 2012.

¹⁷ Dados disponíveis em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/FatosImagens/AI5>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

ampliou os poderes do Presidente da República, como o direito de intervir nos Estados e Municípios sem as limitações previstas na Constituição; realizou confisco de bens privados e recrudescimento à censura.

Em 1972¹⁸, o então presidente Médici, em um depoimento, diz: “Sinto-me feliz todas as noites quando assisto o noticiário” “Por quê?” “Porque no noticiário da TV Globo o mundo está um caos, mas o Brasil está em paz... É como tomar um calmante após um dia de trabalho”.

Assim, vimos que a mídia foi utilizada para desviar o conhecimento dos problemas sociais da sociedade brasileira. Os militares ajudaram no desenvolvimento dos crediários, assim a população pode comprar televisão e pagar aos poucos. Foi criada, também, a zona franca de Manaus¹⁹. Com a televisão na casa dos brasileiros, as informações eram apresentadas pelos grupos detentores do poder. O Brasil aparentava ser um país maravilhoso de se morar, mesmo em plena ditadura, claro, segundo a imagem que os meios de comunicação apresentavam.

A sociedade civil organizada começa, então, um movimento de resistência contra a ditadura militar. Surgem várias organizações que vão cobrar do governo uma ação mais humanitária. Nesse contexto, surgem as ONGs (Organizações não-Governamentais) que priorizam ações sociais para as comunidades mais carentes, ações estas de capacitação técnica e capacitação política. A ideia é levar educação aonde o governo não chega, não apenas educação, mas uma informação diferenciada, isenta de ideologia capitalista.

Outro setor importante na democratização dos meios de comunicação de massa foram as comunidades eclesiais de base, em função da complexidade da relação da igreja com o estado. Não irei aprofundar essa relação por não ser o objetivo da tese, mas destaco a sua importância política e social nessa época, principalmente em alguns setores²⁰.

¹⁸ Dados disponíveis em: <<http://robertomarinho.br.tripod.com/inicio.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

¹⁹ No início no ano de 1967 pelo decreto lei 288. (BRASIL. Decreto n. 288, de 4 de janeiro de 1967). A ideia da zona franca era colocar mais aparelhos de televisão na casa dos brasileiros.

²⁰ A Igreja estava dividida em três alas: progressista, encabeçada por D. Hélder Câmara, pregava contra a violência e as injustiças sociais, encoraja na promoção humana; conservadora, liderada por D. Geraldo de Proença, arcebispo de Diamantina, denunciava a ameaça subversiva e imperturbavelmente apoiava o regime militar; e moderada, caracterizada por não tomar qualquer posição pública sobre injustiça social e problemas sócio econômicos.

Algumas ONGs percebem que, para ter legitimidade e alcançar um público mais amplo, devem ter como aliada a mídia, não a oficial, mas a mídia paralela, cujo foco é a conscientização política da sociedade civil, que, no momento, está meio alienada em função dos acordos feitos entre o poder político (militares) e as emissoras de televisão, dentre eles a concessão, aumentando, também, o controle do governo sobre os meios de comunicação e limitando a participação da população civil organizada.

Para evitar que os meios de comunicação caíssem nas mãos de pessoas que eram contra o governo, surge o Decreto Lei 236 de 1967.

Em 1967, com o governo militar, o decreto-lei 236 tornou o modelo mais autoritário e centralizador, impondo, por exemplo, penalidades mais severas, criando restrições à propriedade de emissoras de rádio e televisão, eliminando qualquer possibilidade de participação de estrangeiros na propriedade ou na direção de empresas de comunicação no país e limitando em 10 o número de emissoras que cada entidade poderia controlar em todo o território nacional, sendo no máximo 5 em VHF e 2 por Estado da Federação (BOLAÑO, 2003, p.33).

Para compreendermos porque a mídia tradicional estava na mão dos políticos, vamos ter que analisar o que é concessão e como ela funciona. A concessão é necessária, pois, tanto no rádio como na televisão, o sinal é transportado pelas ondas eletromagnéticas, por uma frequência²¹, e o espectro é limitado, ou seja, não é possível criar novas oscilações da onda e transmitir à vontade, pelo contrário, o meio de comunicação deve ser controlado pois o espaço é limitado. Por isso a necessidade de limitar o número de rádios e de emissoras de televisão. Para que as emissoras de televisão possam transmitir o sinal aberto, é preciso ter como base o ar para que o sinal possa se locomover. Porém este ar é dividido em espectros em que o sinal pode ser transmitido.

No Brasil, o fato de o sistema de transmissão de televisão ser baseado no padrão M²² faz com que cada emissora ocupe o espaço de 4 milhões de Hertz por canal. Sendo assim, dentro do espectro da TV aberta, só podem ser transmitidas 11 emissoras de TV. O concessionário do serviço público de telecomunicações e de radiodifusão sonora de sons e imagens, utilizando-se de um bem público que é

²¹ A frequência é o número de vezes que algo acontece em um determinado período de tempo. Em termos eletrônicos é medida em mil ou milhão de ciclos por segundo.

²² O padrão é a maneira da imagem ser formada. Padrão M é 525 linhas e 30 quadros por segundo para TV standard (analógica).

o espectro de radiofrequências, recebe delegação do Estado para atender as finalidades e interesses públicos²³. No Brasil quem recebe uma concessão é chamado de concessionário e, em troca da concessão, compromete-se a atender três aspectos principais regulamentados pelo Decreto-Lei Nº 236, de 28 de fevereiro de 1967. O concessionário deve oferecer à população: informação, entretenimento e educação.

Caso a emissora não cumpra com esse compromisso, ela perde a concessão. Em geral, as emissoras apresentam programas educacionais em horários alternativos, assim cumprem com a legislação, exibindo os programas educacionais de madrugada ou de manhã cedo, quando a população que precisa desses programas está dormindo ou acordando para o trabalho. Na prática, não há regulamentação do horário que essas ações devem ser exibidas pela emissora.

No Brasil, a concessão dos meios de comunicação é muito mais política do que técnica. Mesmo sendo proibido, muitos políticos são donos de TV e rádios. O artigo 54 da Constituição Federal informa que os Senadores e Deputados não poderão:

- a) firmar ou manter contrato com pessoa jurídica de direito público, autarquia, empresa pública, sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público, salvo quando o contrato obedecer a cláusulas uniformes;
- b) aceitar ou exercer cargo, função ou emprego remunerado, inclusive os de que sejam demissíveis "ad nutum", nas entidades constantes da alínea anterior (BRASIL, 1998);

Porém o coletivo Intervozes²⁴ denuncia o chamado coronelismo eletrônico que, na década de 1960, teve um forte crescimento em função da política da época. O próximo levantamento será realizado depois das eleições de 2014 já que os políticos eleitos (deputados e senadores) não se alteram muito ao longo do mandato. A concentração da TV no Brasil até as eleições de 2014 está distribuída desta maneira:

- **Família Marinho:** controla a TV Globo e GLOBOSAT, com 32 concessões;
- **Família Macedo:** controla a TV Record, com 21 concessões;

²³ Decreto Nº 5.820, de 29 de junho de 2006. Atualizou a relação entre o concessionário e o público, principalmente em relação à TV digital terrestre.

²⁴ Disponível em: <<http://www.intervozes.org.br/noticias/intervozes-lanca-contra-o-coronelismo>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

- **Família Saad:** controla a TV Bandeirantes e canal 21, com 12 concessões;
- **Família Abravanel:** controla o SBT, com 10 concessões;
- **Família Civita:** controla rede de TV por assinatura TVA e a Editora Abril.

Essa concentração fere os princípios legais da radiodifusão. Segundo o grupo Donos da Mídia²⁵ (2012), o Brasil é marcado por um padrão de concentração da propriedade dos meios, e não há cumprimento da norma legal (Decreto 236/67) que limita a participação societária do mesmo grupo, nas empresas de radiodifusão, a 5 concessões em UHF em nível nacional. Em várias regiões do Brasil jovens assistem o que o sudeste produz. 90% da produção das emissoras de canal aberto saem das emissoras cabeças de rede, que ficam na região sudeste, mais precisamente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. São elas que pensam sobre o que o Brasil vai ver e debater, a programação local fica restrita em, muitas vezes, a realização do jornal local.

2.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E O VÍDEO

Os movimentos sociais desejam que a sociedade entenda o funcionamento de uma emissora de TV, de rádio, do jornal, ou seja, que a sociedade saiba como a mídia funciona, quais são os acordos financeiros e políticos que pautam essa relação entre mídia – sociedade – comunicação de massa.

Os militares utilizaram os meios de comunicação de massa a fim de legalizar, para a sociedade, o golpe militar de 1964. Muitos movimentos sociais foram contra essa visão que as emissoras colocam de um país sem problemas e tentam usar os meios de comunicação como forma de guerrilha²⁶.

Como as ONGs não possuem espaço na TV aberta, elas empreendem ações junto aos movimentos sociais, principalmente aos movimentos pela democratização dos meios de comunicação. Esses movimentos ganharam força justamente quando surgiu o vídeo cassete, no fim da década de 1970, e as câmeras VHS.

²⁵ Dados disponíveis em: <<http://donosdamidia.com.br>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

²⁶ Dados disponíveis em: <<http://www.historiabrasileira.com/brasil-republica/o-golpe-militar-de-1964/>>, Acesso em: 06 jul. 2013

Cada tecnologia vale mais pelo uso que a sociedade faz dela do que pela sua função criada em laboratório, ou seja, é a sociedade que cria o uso que a tecnologia vai ter dentro do aspecto social; não é nas mídias, mas na cultura das mídias²⁷, construída por seus usuários, que reside a importância das tecnologias. Na década de 70, no Brasil, poucas pessoas tinham acesso às tecnologias de comunicação de massa, sendo assim a democratização dos meios de comunicação ainda era um sonho. Um dos usos sociais feitos com as câmeras VHS pelas ONGs foi a gravação de movimentos de conscientização da comunidade, através de vídeos populares e sociais.

Esses movimentos tinham como base a conscientização da população sobre a mídia, ou seja, evidenciar que a mídia não representa a sociedade. Ela é apenas uma empresa comercial pautada pelo lucro que apresenta um ponto de vista sobre a sociedade.

Um dos problemas desses movimentos sociais era valer-se da tecnologia sem ter conhecimento de sua linguagem. O audiovisual, por exemplo, é emocional e, quando usado de modo racional, perde o seu efeito. É o que as ONGs faziam; elas usavam a tecnologia para informar a um público leigo, sobre um fato social, porém usavam a linguagem centrada na fala e não no sentimento, como a linguagem audiovisual necessitaria. Assim, esses vídeos, para a maioria da população, tornam-se menos atraentes. Os meios de comunicação, pelo contrário, sabem e usam a linguagem audiovisual como desejam; exibem novelas de emoção e, em volta delas, a ideologia que desejam, passando suas mensagens.

A repressão à liberdade de expressão, tanto nos espaços públicos e nas universidades quanto na imprensa, abriu espaço para o entretenimento vinculado ao mercado de consumo e à tevê, que na década de 1970 estava livre do compromisso social e político que o país necessita (SODRÉ, PAIVA, 2002, p.113).

As ONGs defendem que, ao aprender como a mídia funciona, as pessoas ficariam cada vez menos vulneráveis ao que ela apresenta como diretriz e verdade derradeira. Nesse momento, a Academia, principalmente os cursos de Educação e

²⁷ Usaremos a definição de “cultura das mídias” de Lucia Santaella (2003). Para a autora, este termo não se confunde nem com a cultura de massas, de um lado, nem com a cultura virtual ou cibercultura de outro. É, isto sim, uma cultura intermediária, situada entre ambas. Quer dizer, a cultura virtual não brotou diretamente da cultura de massas, mas foi sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais.

de Comunicação das Universidades, realiza pesquisas no âmbito da educação e comunicação. Durante a década de 1970, a produção de vídeo nas escolas era proibida em função do medo de denúncias contra o sistema, além da dificuldade técnica de se realizar este procedimento.

Na década de 1980, surge a recessão e estagnação da economia mundial, e seus reflexos no Brasil são sentidos pelo governo militar que inicia a abertura política e a volta da democracia no país. Segundo Andrea Cristina (2011), no Brasil os militares desejavam uma transição para a democracia lenta e gradual, o que foi realizado pelo general João Batista Figueiredo.²⁸ Nessa época surge a campanha “Diretas Já”, para eleição do presidente de forma democrática. Essa campanha foi derrotada, e a eleição foi realizada de forma indireta. Nessa eleição, em 1985, Tancredo é eleito presidente, porém morre, e assume a presidência seu vice, José Sarney, que era do Partido da Frente Liberal (PFL), partido da direita ligado aos militares.

No governo de Sarney, é convocada uma assembléia constituinte liderada por Ulisses Guimarães. No plano econômico surge o plano cruzado. No fim da década de 1980, em meio à crise que o país vivia, surgia Fernando Collor de Melo, do Partido da Renovação Nacional (PRN), da região nordeste do país que conhecia bem os meios de comunicação de massa, pois sua família era proprietária de uma repetidora da Rede Globo no Estado de Alagoas.

A burguesia industrial tentava se manter no poder. Ela via o Partido dos Trabalhadores (PT) na figura de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), como um perigo contra os valores desenvolvidos pela democracia burguesa, e Fernando Collor de Melo (Collor) era o que essa elite precisava para manter o seu ideal. Collor de Melo se configurava como representante da elite cultural do país. Formado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Alagoas, Collor defendia que viera para modernizar o país. Por outro lado, Lula significava o retrógrado, pois era ligado à esquerda da década de 1970.

No início do segundo turno, Lula estava à frente nas pesquisas, pois as esquerdas se uniram; porém na reportagem exibida e reeditada pela Rede Globo,

²⁸ Dados disponíveis em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/art4>>. Acesso em 17 out. 2012.

houve favorecimento para o candidato Collor, o que contribuiu com sua vitória final no pleito. O candidato Lula obteve 37,8%, enquanto Collor obteve 42,7% dos votos populares.

A Rede Globo, mesma emissora que cresceu com o apoio dos militares, no dia seguinte ao debate apresenta o resumo em seus telejornais, enfatizando uma pequena diferença. No jornal da tarde, Jornal Hoje, Lula teria vencido o debate, porém, na edição da noite, no jornal mais visto da emissora, uma edição da matéria dá a vitória a Collor. Na época, os movimentos sociais reclamaram, mostrando que existiu alteração, e a edição foi modificada para que o público visse em Collor o vencedor do debate. Na época, a emissora se defendeu, informando que apenas resumiu o que havia acontecido²⁹.

Em entrevista realizada por Geneton Moraes Neto³⁰ ao canal a cabo Globo News, no dia 28 de novembro de 2011, José Bonifácio sobrinho, o Boni, explica o acontecido daquela época. Na entrevista, Boni, que era diretor da emissora, afirma que houve no debate um pequeno favorecimento para o candidato Fernando Collor. Segundo Boni, a briga entre Collor e Lula nos debates era desigual, pois Lula era o povo, e Collor, a autoridade.

Então nós conseguimos tirar a gravata do Collor, botar um pouco de suor com uma 'gliceriazinha' e colocamos as pastas todas que estavam ali com supostas denúncias contra o Lula – mas as pastas estavam inteiramente vazias ou com papéis em branco (BONI, 2012).

Segundo Boni (2012) essa foi a melhor maneira de equilibrar o debate, porém o fato constrangedor ocorreu no dia seguinte. O compacto do debate no Jornal Hoje apresentou uma pequena vitória de Lula, o que desagradou a elite brasileira. O próprio Roberto Marinho, diretor presidente das Organizações Globo, pediu para reeditar a matéria para o Jornal Nacional. O responsável pela edição foi Alberico Souza Cruz³¹.

Eu mesmo tratei de refazer a edição, porque sabia que era uma missão delicada e não quis expor ninguém. Pensei assim: vou editar como se fosse um jogo de futebol. Se foi 5 a 1, e foi 5 a 1 para o Collor, mostrarei os cinco gols dele e o gol do Lula (Observatório da Imprensa, 2013).

²⁹ Na época o Jornal Nacional tinha, em média, 70% do Ibope.

³⁰ Emissora a cabo Globo News. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-news/>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

³¹ Disponível em: <www.observatoriodaimprensa.com.br/.../mt210820021>. Acesso em: 07 mar. 2013.

Alberico começou a organizar a edição e passou para Pinheiro, editor regional de SP, que foi o responsável pela edição exibida no Jornal Hoje. Ronald de Carvalho foi o responsável pela edição do Jornal Nacional.

Um fenômeno que talvez algum dia se saiba é o que aconteceu entre uma e meia da tarde e sete e meia da noite. O que aconteceu para ter essa mudança e, por orientação direta do Alberico, se cometeu aquela violência. São coisas que eu não sei discernir sobre elas. Só acho que o jornalismo da Globo não merecia ter sofrido aquela violência. (WALNEY PINHEIRO, 2013)³²

Esse, por si só, é um exemplo que coloca a sociedade civil em alerta sobre as eleições e sobre o poder dos meios de comunicação. Em dezembro de 1989, Collor é eleito Presidente da República do Brasil com 35 milhões de votos e passa a ser o primeiro presidente eleito conforme a constituição de 1988. Collor toma posse e apresenta um plano econômico que confisca a caderneta de poupança da população brasileira.³³

Com a perda de prestígio e os boatos sobre corrupção, é aberto um processo de impeachment na Câmara dos Deputados passando para o Senado Federal. A sociedade civil organizada realiza movimentos contra o presidente, dentre os quais os “caras pintadas”, estudantes realizando passeatas contra a corrupção³⁴. Isso culmina com a saída de Fernando Collor da presidência, assumindo o seu vice, Itamar Franco que convida para ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso (1993-1994).

Nesses episódios políticos apresentados, vemos como a relação dos meios de comunicação e a política estão presentes na construção de um país. Roger Silverstone³⁵ defende, em 2006, a criação de uma sociedade educada para compreender a mídia (esta escola para o autor é conhecida como 5º poder) pois ajuda na educação midiática para a sociedade não ficar à mercê do poder da mídia. Para alguns pesquisadores, a mídia é conhecida como o 4º poder.

³² Disponível em:

<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/a_mais_polemica_edicao_do_jornal_nacional>. Acesso em: 13 fev. 2013.

³³ Dados disponível em: <http://veja.abril.com.br/arquivo_veja/fernando-collor>. Acesso em: 17 out. 2012.

³⁴ Fui um cara pintado andando nas ruas do centro do Rio contra a corrupção.

³⁵ Professor da universidade de Londres Silverstone refere-se aos três poderes clássicos da república (Legislativo, Judiciário e Executivo) e o quarto poder é como alguns chamam a mídia.

Percebemos como os meios de comunicação de massa, mais precisamente a informação, eram manipulados pela elite que detém o poder intelectual e econômico. Em 2013, o editorial do jornal “O Globo” informa que foi um erro ter apoiado a ditadura na década de 1960; foi a primeira vez que o grupo de comunicação confirmou o apoio aos militares. “A lembrança é sempre um incômodo para o jornal, mas não há como refutá-la. É História. O jornal O Globo, de fato, à época, concordou com a intervenção dos militares” (O GLOBO, 2013)³⁶.

Os países da América Latina entram em um processo de criação do Estado Mínimo (quando o Estado não participa da criação e manutenção de empresas de base, delegando esta ação para a sociedade civil organizada). Fernando Henrique Cardoso usa a antiga fórmula de o Estado organizar e gerenciar as ações do mercado. Segundo Mello (2008), o estado paternalista começa a declinar, e surge a ideia do Estado Mínimo, pelo qual o mercado pode se regular, e o Estado deve gerenciar essas ações. Surgem, assim, as agências reguladoras³⁷. Várias empresas do país são vendidas a preços questionáveis.

No Brasil, a Agência Nacional de Televisão (Anatel) e a Agência Nacional do Cinema (Ancine) regulamentam a área de comunicação³⁸. Em 2008, é criada a EBC (Empresa Brasileira de Comunicação). Segundo Mello (2008), em 2005 todas as empresas de telecomunicações da América Latina foram privatizadas. Sai o Estado e entra a iniciativa privada; assim uma das áreas mais importantes da sociedade, a comunicação de massa, cai nas mãos dos responsáveis pelo mercado, porém no âmbito acadêmico as pesquisas nesta área se mantêm fora do universo do mercado capitalista.

2.3 MEIOS DE COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO – ALGUMAS APROXIMAÇÕES

A relação educação, comunicação e meios de comunicação é estudada na área acadêmica, em especial sendo representada por duas grandes associações: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM) que engloba os curiosos da área de comunicação e a Associação Nacional de

³⁶ Dados disponíveis em: <<http://oglobo.globo.com/pais/apoio-editorial-ao-golpe-de-64-foi-um-erro-9771604>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

³⁷ Agências reguladoras criadas para fiscalizar serviços públicos praticados pela iniciativa privada.

³⁸ Disponível em: <<http://www.ancine.gov.br>>. Acesso em: 15 nov. 2013

Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que abarca os cursos de pós graduação em educação. Essas associações têm grupos de pesquisa e debates sobre essas relações tão atuais e complexas.

As tecnologias usadas nos meios de comunicação contribuem para mudanças de representação social na sociedade, explicando ou mostrando as formas de agir e de ser. Segundo Martín-Barbero (2003), a importância de a educação repensar os complexos processos de comunicação da sociedade atual é ir além do uso instrumental dos meios na escola.

A preocupação não é mais com o que é comunicado, mas sim com a maneira com que se comunica e com o significado que a comunicação tem para o ser humano. E, com certeza, essa comunicação teve um viés político, econômico e social e é interpretada pela sociedade conforme sua representação social.

Segundo Moscovici (1978), a representação social refere-se à consciência subjetiva nos espaços sociais e ao entendimento de como as trocas sociais criam, na comunidade, representações sobre objetos e valores. E o rádio, mais que o jornal, foi usado para proporcionar interações na sociedade. Depois vieram a televisão e a internet, nos dias de hoje, que criam diferentes formas de interações entre as pessoas. McLuhan (1969), visionário para seu tempo, assinala que vivemos num mundo retribalizado, onde novas formas de comunicação são utilizadas. Autores como Gutiérrez reforçam McLuhan ao defender que saímos da civilização verbal para a civilização visual. “É esse caminhar do inteligível ao sensível que está caracterizando o novo processo cultural que hoje vivemos”. (GUTIÉRREZ, 1978, p.15)

Nessa “civilização visual”, o cinema foi um elemento importante para que o mundo iniciasse seu processo de retribalização. No Brasil, a relação cinema e educação passa por algumas etapas, dentre elas a moralização do cinema feita por Jonathas Serrano e Francisco Venâncio, e a educação popular realizada por Roquette-Pinto.

Desde a década de 1930, o cinema e a educação mantinham um namoro a distância. As revistas de cinema apoiavam e divulgavam essa relação como a revista Cinearte³⁹ Cinema e Educação. Porém era salientado o aspecto negativo

³⁹ A revista Cinearte foi fundada em 1926 por Mário Behring e Adhemar Gonzaga.

dos filmes, e os professores deveriam tomar cuidado com o que era exibido. Conforme salienta Almeida sobre o cinema o

educador não pode desprezá-lo: deve introduzi-lo na escola, modificando processo e métodos de educação; e deve introduzir a educação no cinema, para orientá-lo e desviá-lo dos desacertados atalhos a que o levam os interesses mercantis do capitalismo mundial. (ALMEIDA, 1931, p.146)

Canuto Mendes de Almeida (1931) explica que os filmes clássicos também poderiam ter ações nocivas à regularidade das ações morais. Na mesma época vários professores começam a debater a relação entre Cinema e Educação. Além de Almeida, destaco o professor Lourenço Filho⁴⁰, que, nessa época, alertava para o fato de que o cinema também poderia ser usado de forma negativa na formação moral da sociedade, exibindo imagens e ações contra os costumes vigentes. O autor acreditava que o professor deveria selecionar com cuidado os filmes que os alunos poderiam assistir. Professores influenciados por esses pesquisadores criaram um movimento de censura indireta aos filmes da época. Levantaram a bandeira em prol do "bom" cinema.

Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, em 1931, publicam o livro "Cinema e Educação", explicando para os professores como deveriam utilizar o cinema dentro de um contexto educacional. O livro apresenta algumas das características morais que o filme educativo deveria conter, dentre elas, o conteúdo a ser usado na construção moral do aluno.

Serrano era um homem muito religioso, participou da criação da Revista Social, direcionada aos jovens católicos do Brasil. O autor achava que o cinema deveria divulgar boas ações para serem copiadas pelos jovens. Com essa ideia, Joaquim Canuto Almeida também demonstrava a preocupação com o cinema.

A preocupação com os efeitos dos meios de comunicação e seus produtos culturais para a formação de crianças e jovens é uma das marcas da trajetória profissional e intelectual de Serrano. Ao propor a organização de uma biblioteca para a mocidade e a publicação de uma revista com o mesmo fim, busca contribuir para selecionar e direcionar a literatura de ficção e não ficção a que estes jovens católicos do Brasil teriam (ALMEIDA, 1931, p. 50).

⁴⁰ Foi um dos mais eminentes educadores brasileiros do início do século XX, realizou pesquisa sobre psicologia aplicada a educação.

Serrano defendia o filme de emoção sadia, não piegas, nem ridículo, mas humano e patriótico. “Propugnemos o filme brasileiro, sem exagerações, documental, de observação exata, serena, sem legendas pedantes, sem namoros risíveis nem cenas de mundo equívoco em ambientes indesejáveis” (SERRANO, 193, p.184). Serrano se preocupava com o que os alunos iriam entender da moral dos filmes. Pelo seu lado religioso, acredito que ele dava ênfase às histórias que contribuam para formar um ser humano melhor.

Para Serrano, as pessoas deveriam ter uma relação com o filme marcada pelo raciocínio frio e abstrato e não mais pelo sentimento. Um público que, entendido como um todo homogêneo, não seria capaz de agir racionalmente diante da influência negativa do cinema.

Os livros “Cinema contra Cinema”, de Joaquim Canudo Almeida (1931), e “Cinema e Educação”, de Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho (1931), são as primeiras tentativas, no Brasil, de organizar o uso do filme dentro do espaço escolar. Esses debates contribuíram para que, no dia 3 de janeiro de 1933, o Convênio Cinematográfico Educativo fosse aberto com um discurso de Roquette-Pinto, defendendo o uso do cinema no processo educacional.

Esses movimentos e encontros levam Roquette-Pinto a pensar na criação de um órgão que ajudasse a desenvolver o cinema e que, principalmente, exibisse imagens de diversas regiões do Brasil para as escolas do país. Assim, tem início a criação do Instituto Nacional Cinema e Educativo (INCE), em 1936, tendo como diretor Roquette-Pinto. E, em 1934, é criado o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural (DPDC), subordinado ao Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores, que depois dá origem ao DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda). Em 1939 inicia o movimento de censura à mídia, realizado por Getúlio Vargas.

A função do INCE era documentar as atividades científicas e culturais realizadas no país, para difundi-las, principalmente, na rede escolar. No início do século XX, existia a influência da sociologia, ao estabelecer que a sociedade era o corpo humano, e o sangue eram os trabalhadores que deveriam ser ajudados para ter uma orientação e cumprir suas ações para o coletivo. Roquette-Pinto absorve essas teorias e apresenta os meios de comunicação como uma forma de plasma que orienta e une a sociedade em certo objetivo: “Mostrar o Brasil para os

brasileiros”. Porém os grupos sociais estavam insatisfeitos, pois o INCE realizava vídeos sobre cultura e não debatia as mudanças sociais que estavam acontecendo no país. Na década de 1960, os movimentos sociais ajudam a criar o Instituto Nacional de Cinema (INC), e jovens cineastas iniciam um movimento de mostrar o país e seus problemas financeiros e políticos. Filmes como “Bye Bye Brasil” (1979), “O Pagador de Promessa” (1962), “Deus e o Diabo na Terra do Sol” (1964), além de crítica positiva, mostram o país que as emissoras de TV não apresentam. A crítica social é o forte do movimento conhecido como Cinema Novo⁴¹. Porém a realização de filmes tem um custo elevado em função do preço do negativo⁴² e das máquinas filmadoras. Para o movimento civil organizado, a realização de filmes ainda é algo fora da realidade.

Apenas na década de 1990, com a globalização, a sociedade deixa de assistir apenas obras audiovisuais e tem a possibilidade de produzir filmes com qualidade. A evolução da tecnologia de produção de filmes passa pelo U-matic, VHS e Super VHS, Hi8 e 8mm que possibilitaram a sociedade realizar vídeos, porém ainda com qualidade baixa 240 a 300 linhas de resolução; o vídeo digital chegou no Brasil em 1996.

A diferença entre o VHS e o digital é que com as câmeras VHS a edição⁴³ do material era um processo caro e complicado em função dos aparelhos necessários. Era necessário pagar para editá-lo. Já com a câmera digital, aliada aos computadores mais modernos e softwares de edição, é possível realizar a edição do material. Isso ocorre graças ao surgimento do vídeo digital. Não só os movimentos sociais realizam vídeos como surge a possibilidade de a escola produzir vídeos também. Com o vídeo digital e a globalização, o preço das mercadorias fica acessível, e o desenvolvimento do celular permite que a produção de vídeo seja realizada de forma mais igualitária no país tanto no sentido comercial quanto na área educacional.

Com o vídeo digital sendo feito não apenas por máquinas filmadoras, mas por celular, máquinas fotográficas e tablets, sua produção chega à escola via alunos que desejam experimentar essa linguagem audiovisual possibilitada pela

⁴¹ Movimento cinematográfico que desejava realizar filmes de baixo custo e forte impacto.

⁴² Os filmes eram realizados com negativos que necessitavam ser revelados.

⁴³ Processo que organiza o material filmado em que são colocados os créditos e a cópia para exibição.

tecnologia⁴⁴. Eles já têm o equipamento e estão aprendendo a dominá-lo. Por que não deixar fazer um vídeo?

Alguns professores realizam, em suas escolas, com os alunos, pequenos documentários e vídeos de ficção sobre a sua região, mostrando a importância de seu espaço na comunidade. Assim o aluno reflete sobre sua vida e o seu mundo.

Na cidade do Rio de Janeiro, em 1998, este pesquisador inicia seu trabalho de produção de vídeo de ficção em escolas da cidade. Era o momento de desmistificar a mídia para os alunos de forma lúdica, era o momento de fazer os alunos compreenderem que a televisão exibe um recorte da realidade. Com esta experiência e pesquisas e as leituras realizadas percebi que o foco dos estudos foi mudando. Os professores não queriam apenas mostrar como a televisão funciona, mas aproveitar os novos equipamentos da atualidade para produzir vídeos e durante a produção de vídeo (processo) o aluno debate, reflete e, assim, aprende o conteúdo trabalhado.

Segundo Gutierrez(1997), a produção de vídeo é considerada um espaço para o aluno expressar a sua cultura e a sua individualidade. Para o autor, a sociedade atual criou diferentes linguagens para se comunicar, dentre elas o cinema, TV, rádio, computador, internet etc. É o que o autor chama de Pedagogia da Comunicação e tem como objetivo introduzir, na escola, todas essas linguagens que a sociedade usa, para que o aluno aprenda com a realidade e não encontre tanta diferença entre a escola e a sociedade, pois,

na atual estrutura, a escola está isolada, mantendo-se, praticamente, apenas com a linguagem falada e escrita. Ela não usa estas linguagens, embora algumas instituições escolares creiam que as têm introduzido, simplesmente porque têm e usam os recursos citados. Isto nós consideramos apoio audiovisual. O importante não é que tenham estes apoios, mas que o aluno possa expressar-se através destas linguagens (GUTIERREZ in PORTO, 1997, p.3).

Kaplún (1997) denomina a relação comunicação e educação com a Comunicação Educativa, com a função de dar à educação um suporte capaz de qualificar os docentes para que possam adquirir competência para o uso da mídia. Defende uma educação libertadora, que contribua para transformar o homem em

⁴⁴ Sabemos da realidade brasileira e que muitos alunos ainda não possuem este tipo de equipamento, porém em trabalhos realizados em favelas do RJ e na zona rural e subúrbio de Pelotas, percebo que os jovens têm a possibilidade de acesso a esta tecnologia via escola ou aquisição própria em função da melhoria de renda dos últimos 10 anos no Brasil da classe D e E.

protagonista de sua vida. Nesta época, na América Latina, o cinema era visto como um elemento importante para apresentar à sociedade formas de viver e de agir. Esse pensamento era também de Kaplún e dos brasileiros Jonathas Serrano e Venâncio Filho. Em 1985, Kaplún lança o livro “O Comunicador Popular”, em que apresenta a maneira pela qual os movimentos civis deveriam usar o rádio. O livro retrata um pouco de seu trabalho no rádio na década de 1950 e 1960. Kaplún fica conhecido mais pelos movimentos sociais que utilizam sua experiência nas rádios clandestinas.

Pois bem: atualmente na comunicação popular vemos a utilização cada vez com mais entusiasmo dos filmes, vídeos etc. O que em si pode ser positivo. Não estamos questionando o imenso valor destes recursos se bem utilizados (KAPLÚN, 1998, p.10).

Kaplún (1985) escrevia sobre a importância das práticas de Educomunicação enquanto instrumento de organização popular, por isso o uso de seu livro pelas ONGs. Em 1974, é convidado por Darcy Ribeiro, que na época dirigia um programa das Nações Unidas, para ser docente de um curso de comunicadores populares, e com a ajuda de Darcy Ribeiro, escreve o livro “El Comunicador Popular”.

2.4 MEIOS DE COMUNICAÇÃO E ALGUMAS TECNOLOGIAS

Considero de suma importância explicar a evolução da tecnologia audiovisual, que proporcionou várias mudanças na sociedade e continua provocando. Só com a evolução tecnológica e o declínio dos preços dos equipamentos é possível termos hoje equipamentos de alta qualidade a preços acessíveis dentro da escola, contribuindo, dessa forma, para que várias pessoas tenham acesso a equipamentos de produção midiática. Essa mudança na sociedade se amplia com a revolução da Internet, com softwares de edição digital, com câmeras digitais e outros suportes que estão mesclando a tecnologia com várias áreas, dentre elas a comunicação.

Muitos meios foram criados para divulgar as diversas mensagens e suas ideologias.

Neste texto abordo apenas as tecnologias audiovisuais que estão relacionados com meu foco de pesquisa.

A comunicação de massa que começou com o jornal, passando pelo rádio, tem o seu coroamento com o advento e massificação da TV eletrônica depois da Segunda Guerra Mundial. A partir daí, a aceleração do desenvolvimento tecnológico deu origem às novas tecnologias que, a cada dia que passa, introduzem novas formas de comunicação, tais como o VT, a TV a cabo, TV via satélite, o videocassete, a filmadora doméstica de baixa qualidade, o CD, o DVD, os celulares, a TV de alta definição etc. Porém, nesses últimos 10 anos(2000-2010), uma revolução silenciosa teve início com o desenvolvimento da tecnologia que deu origem ao site *You Tube* (criado em 2005). Dessa forma, a tecnologia referente à produção audiovisual contribui para que professores e alunos possam criar vídeos. Esta tecnologia está inserida na história do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa; principalmente com o desenvolvimento das câmeras de vídeo.

O vídeo – do analógico ao digital

O processo de televisão analógica no Brasil tem início com Chateaubriand⁴⁵, quando ele chegou de uma viagem aos Estados Unidos, onde entregara, a Meade Brunnet e David Sarnoff, diretores da RCA Victor, os 500 mil dólares para pagar a primeira prestação de uma compra total de trinta toneladas de equipamentos no valor de 5 milhões de dólares⁴⁶

Em 1956, surge o videoteipe com o objetivo de armazenar informações audiovisuais. A empresa americana Ampex Corporation lança o primeiro videoteipe, com o qual a TV ao vivo diminuiu muito, dando lugar aos programas gravados. Assim, a programação pôde ser bem trabalhada, apresentando maior qualidade e menor custo. A televisão era ao vivo, não existia o processo de armazenar informação. Apenas na década de 1970 surge a possibilidade de o

⁴⁵ Segundo Fernando Morais (1994), Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo fez a sua estréia no jornalismo aos 15 anos, na *Gazeta do Norte*. A paixão de Chateaubriand por Getúlio também pode ter relação com a criação da revista *O Cruzeiro*. Ele já tinha simpatia por Getúlio antes da sua candidatura. Tenta também quebrar a política café com leite dos mineiros. Depois, aumenta sua rede de jornais com o *Diário de São Paulo* e jornais no Rio e Minas Gerais. Chateaubriand colocou toda a sua rede de jornais em prol da Aliança Liberal e seu candidato, Getúlio Vargas. A derrota de Getúlio começa a lançar as sementes da revolução de 1930, que foi apoiada por Chateaubriand e seus jornais.

⁴⁶ Dados disponíveis em: <http://www.faap.br/revista_faap/revista_facom/facom_14/facom_14.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2013.

consumidor gravar vídeos e assisti-los posteriormente. Com a criação do videoteipe foi o início de uma revolução silenciosa, pois nem as empresas de comunicação imaginaram que o consumidor não iria apenas gravar o seu programa preferido, mas também vender e criar um comércio paralelo com a cópia de material televisivo.

Outros aparelhos portáteis foram desenvolvidos e depois os aparelhos “consumer”⁴⁷. O videoteipe, videoteipe recorder (VTR), ou gravadora de videoteipe é um aparelho para gravação e reprodução de imagem e som (vídeo e áudio) conectado a um sistema de televisão ou simplesmente a uma câmera de TV.

Após algumas tentativas frustradas de ganhar o mercado consumidor, surgiram, em 1975, os primeiros aparelhos de videocassete domésticos em escala industrial. Esses aparelhos trabalhavam com o sistema VHS (Sistema de Vídeo Doméstico) e rapidamente conquistaram os consumidores.

Era o surgimento do VHS (*Vídeo Home System*) da JVC e o Betamax da Sony. A Sony, para concorrer, lançou o Betamax com qualidade de imagem superior. Apesar da melhor qualidade do Betamax, o VHS teve grande aceitação do público, devido à estratégia de difusão da JVC, que abriu o seu produto para outros mercados; outras empresas poderiam fabricar o VHS, como a Panasonic. Outra grande estratégia da JVC foi convencer a RCA a colocar alguns de seus filmes antigos no formato VHS, surgindo a ideia de locação de filmes. Assim, são criadas empresas específicas para alugar filmes em VHS, o que chamamos hoje de vídeo locadoras. Com maior oferta de títulos (filmes) no formato VHS e mais opções de equipamentos a um custo menor, Betamax não pôde concorrer. A Sony cria vários sistemas de gravação para concorrer com o VHS e nenhum dá certo⁴⁸.

O vídeo digital começou a ser formatado em 1990. Sony, JVC e Panasonic, depois de disputar a preferência do mercado por vários anos, resolveram unificar as pesquisas em torno de um sistema que fosse compatível no mundo todo, melhorando, assim, a compatibilidade entre eles e globalizando a produção e diminuindo o custo

⁴⁷ Chamado pelas empresas *broadcast* como aparelhos tecnicamente de menor qualidade.

⁴⁸ Vários formatos foram criados pelas empresas concorrentes com o intuito de ganhar o mercado, dentre eles 8mm, Hi8, VHS-C.

Dessa forma, um aparelho de Vídeo Digital (DV) feito na China passou a ser usado em todo o mundo e sem disputar entre os formatos. No final de 1994, havia mais de 60 empresas no consórcio liderado pela Sony, pela JVC e pela Panasonic.

No Brasil, o vídeo digital começa a ser difundido no início de 2000. Por outro lado, o avanço da informática e as novas velocidades dos processadores contribuíram para a edição digital. Assim, com o avanço na área da informática e de comunicação e a integração delas, abriu-se a possibilidade de ser realizado o que hoje chamamos de edição digital. Uma ilha de edição digital pode ser montada hoje por até 1/3 do preço de uma ilha analógica de 20 anos atrás⁴⁹. Estava, assim, aberta a possibilidade de produções de baixo custo e por não-profissionais da área.

A Informática

Em 1642, Blaise Pascal, um francês de 18 anos, inventou a primeira máquina de somar, “Pascalina”, a qual executava operações aritméticas quando eram girados os discos interligados, sendo assim a precursora das calculadoras mecânicas.

Vários avanços científicos contribuíram para a criação do computador eletrônico, que surge em 1946; utilizava válvulas eletrônicas, criadas em 1891, para seu funcionamento. Ele é conhecido como a primeira geração de computadores. O ENIAC⁵⁰ usava por volta de 17 mil válvulas e pesava 30 toneladas. Com o avanço tecnológico e a criação dos transistores⁵¹, em 1952 surge a segunda geração de computadores. A terceira geração de computadores surge com os circuitos integrados, também conhecidos como chips, que incorporavam, em uma única peça de dimensões reduzidas, várias dezenas de transistores interligados, formando circuitos eletrônicos complexos. A empresa de microcomputadores Intel, em 1971, criou um chip com 2.250 componentes.

A quarta geração de computadores surge com o circuito Integrado em Larga Escala de Integração, em que foram desenvolvidas técnicas para aumentar, cada

⁴⁹ Em 1994, trabalhei em uma produtora que foi uma das primeiras a comprar uma ilha de edição digital, que custou 30 mil reais. Hoje, em 2013, a mesma ilha custa em média 4 mil reais.

⁵⁰ Electronic Numerical Integrator Analyzer and Computer

⁵¹ Dispositivo eletrônico feito de silício que mantém as propriedades de semicondução das válvulas eletrônicas, porém com menor consumo de corrente.

vez mais, o número de componentes no mesmo circuito integrado. Alguns tipos de circuitos integrados incorporavam até 300 mil componentes em uma única pastilha. A quinta geração de computadores surge em 1984 com processadores cada vez menores e mais rápidos, como o *Pentium* e *AMD* e os sistemas amigáveis da *Macintosh*⁵².

Em 1985, surge o *Windows 1.0*, que era uma *interface* gráfica para o usuário que não queria aprender a linguagem de máquina, o sistema operacional MS – DOS. Várias versões do *Windows* são lançadas a cada ano e, com estes lançamentos surgem novidades, e soluções para problemas das versões anteriores.

Em 2002, com a criação do *Windows XP*, os computadores pessoais ficam mais estáveis, possibilitando a utilização de hardware, memórias de modo mais prático sem tantas incompatibilidades como os modelos anteriores, que necessitavam de um técnico de informática. Assim, um computador para edição digital pode ser feito de modo mais "barato" e "fácil".

O avanço dos oportuna possibilita a criação de sites como, *Google vídeo*, *metacafe*, *videolog*, *fotolog*, *blog* etc., possibilitando que as pessoas coloquem fotos, vídeos, comentários pessoais e os dividam com todos os participantes da Internet, criando uma distribuição informal de informação que não está mais na mão dos detentores do poder, tanto do ponto de vista da produção como da distribuição. Assim, por exemplo, um sujeito pode ter seu blog pessoal e comentar sua vida, seus medos; um grupo político pode colocar vídeos na rede internacional de computadores e divulgar sua causa humanitária e ideológica.

Essa evolução tecnológica mais amigável possibilitou o uso da tecnologia audiovisual por pessoas leigas, sem um conhecimento científico e técnico do meio, pluralizando e diversificando os produtos de comunicação, como a fotografia, o vídeo, a *web* etc. Tanto no âmbito particular, como no doméstico e escolar, a tecnologia se faz presente, seja no *Ipod*, no *Mp3*, no *Mp4*, no celular que tira foto, no celular que grava vídeo, na máquina fotográfica, etc. Várias pessoas criam páginas na Internet, usam a rede mundial de computadores, e se comunicam com o mundo, trocando informações, rompendo barreiras geográficas e sociais.

⁵² Disponível em: <http://www.dsc.ufcg.edu.br/~pet/jornal/abril2012/materias/historia_da_computacao.html> . Acesso em: 15 jul. 2013.

A Máquina Fotográfica

Em 1988 a Fuji criou o modelo DS-1P, a primeira câmera digital comercializada, que gravava imagens em um cartão de memória interno de 2Mb⁵³removível. Em 1996, empresas como Canon e Cássio entraram para esse mercado, lançando cartão com até 0.8mega pixel de resolução a um custo de U\$ 900⁵⁴.

Diferente da câmera fotográfica com processo químico, na fotografia digital, a luz sensibiliza um sensor, chamado de charge-coupled device conhecido como CCD ou utilizando outro dispositivo formado por complementary metal-oxide-semiconductor conhecido por CMOS. Tanto o CCD como o CMOS convertem a luz em um código eletrônico digital⁵⁵. Na década de 2000, surgem as primeiras máquinas fotográficas que filmam com baixa resolução de tela e baixa taxa de quadros por segundo para criar a ilusão de movimento em função da persistência da retina.

Em 2006, surgem as primeiras máquinas fotográficas que filmam com resolução standard (SD) 480 linhas e 30 quadros já presente no sistema da TV brasileira(sistema Standard de TV). Mas a grande revolução ocorre em 2000, com o surgimento das primeiras câmeras que utilizam o digital single-lens reflex câmeras, conhecido como DSLR que grava 48 quadros em modo profissional. Em 2008 aparecem mais câmeras DSLR que gravam com uma resolução de 720 (sistema de alta definição conhecido como HD) e as que filmam em 1080 linhas (sistema de alta definição total conhecido como Full HD). Essa evolução no meio semi-profissional, inicialmente com alto preço, chega para o mercado amador através dos celulares e tablets que gravam em alta definição e se tornam mais acessíveis economicamente

⁵³ Diferente da máquina fotográfica que usava uma película química que precisava ser revelada, o digital usa um cartão para armazenar a foto.

⁵⁴ Disponível em: <<http://www.informaticando-ajuda.com/2010/05/evolucao-das-cameras-fotograficas.html>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

⁵⁵ Disponível em: <http://olhardigital.uol.com.br/video/evolucao_das_midias_vhsm_dvd_bluray_faca_uma_viagem_pelas_tecnologias/18636>. Acesso em: 12 ago. 2013.

Quando os setores de comunicação e o de informática⁵⁶ se aliam, surge a linguagem icônica que conhecemos, diferenciando-a da linguagem de máquina do setor de informática. Este é o início da popularização da informática e dos programas da área de comunicação. Hoje (2013) o dedo de uma criança escolhe a sua foto ou abre um aplicativo no computador sem pensar sobre o que faz. Ela apenas faz⁵⁷. O que é agora uma brincadeira de criança há menos de 15 anos atrás era, na verdade, um setor de especialistas para o qual o conhecimento tecnológico e técnico é importante⁵⁸. Parte dessa revolução acontece com dois jovens que ajudaram a mudar as relações interpessoais e a sociedade: Steve Jobs e Bill Gates.

A sociedade produz vídeo, porém ainda não há espaços para sua exibição. Tecnicamente, apenas em 2005, graças ao desenvolvimento do download progressivo⁵⁹, surgiu o site do *You Tube*, que possibilitou a exibição de vídeos, em que o cidadão pode postá-los de graça. Essa plataforma foi desenvolvida por Chad Hurley e Steve Chen, que desenvolveram um programa de computador para dividir vídeos com os amigos, pois via e-mail demorava muito e nem sempre isso era possível. Assim, a exibição e distribuição de vídeos acontecem pela internet. O vídeo independente, que antes nunca poderia ser exibido em um espaço comercial, passa a ser visto por toda a sociedade em um espaço democrático.

Para Pierre Lévy (1996), qualquer pessoa pode se tornar emissora no espaço cibernético, que é a emergência de uma inteligência coletiva. O autor propõe que o termo “consumidor” seja substituído por outros que se enquadrem melhor a essa situação de interatividade. O sujeito, então, coprodutor do produto e/ou serviço interativo. O *You Tube* parece que cria um pouco do que Lévy “profetizou” teoricamente. Segundo dados da agência folha⁶⁰ (2011), o site *You Tube* chega a ter 4 bilhões de visualizações por dia. A cada minuto 48 horas de vídeos são colocadas no site. É uma nova forma de ver e de ser visto.

⁵⁶ Dados disponíveis em: <www.hardware.com.br>. Acesso em: 13 nov. 2012.

⁵⁷ Minha sobrinha de 3 anos sabe pegar o tablet e abrir o jogo que gosta. Ela sabe, também, como aumentar ou diminuir a sua foto.

⁵⁸ Dados disponíveis em: <<http://www.suapesquisa.com/informatica>>. Acesso em: 13 nov. 2012.

⁵⁹ Download progressivo é a tecnologia que permite o envio de informação multimídia através de pacotes. Assim, para assistir a um vídeo ou ouvir uma música não há necessidade de baixar todo o programa para o seu computador. A imagem ou o som são gravados em uma memória, buffer, e o usuário pode ouvir e ver o filme enquanto o programa ainda está baixando os “pacotes”.

⁶⁰ Disponíveis em: <<http://www.folhapress.com.br/>>. Acesso 14 nov. 2012.

Acredito que Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, que criticaram o uso de filme por professores e defendiam a censura aos filmes na década de 1930, não imaginaram que, em tão pouco tempo, os jovens teriam acesso a todo tipo de conteúdo audiovisual, através dos sites de exibição de vídeo como o *You Tube*, *Google vídeo* e o *vimeo*.

Roquette-Pinto sonhava que o audiovisual fosse realizado e exibido em escolas para divulgar ações educativas e apresentar para os alunos costumes de outras regiões. O aluno hoje (2014) pode assistir vídeos em qualquer espaço, com várias mídias diferentes e trocam esses vídeos nas redes sociais. Percebemos que o sonho de Roquete Pinto é realizado graças a tecnologias que possibilitam essa troca.

Em palestra proferida na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, o professor Antônio Brasil (2007) defendeu que o *You Tube* é um canal de TV onde nada é produzido pelo canal, pois, na verdade, é o público que alimenta o site.

Por anos o rádio, a televisão e o cinema tinham o monopólio das ideias, de transmitir para a sociedade valores em muitos momentos questionáveis. Com o site de exibição de vídeo, é a primeira vez que a sociedade pode se comunicar de forma simples com pessoas do mundo inteiro. O que antes era limitado a certo grupo, hoje qualquer pessoa pode interagir com outras ao mesmo tempo. Agora qualquer cidadão pode realizar trabalhos audiovisuais e exibi-los para o mundo.

O *You Tube* cria um novo processo de constituição, um novo modo de interação entre as emissoras de televisão e o usuário. Vemos também uma mudança de comportamento. Algumas pessoas que tinham por hábito chegar em casa e ligar a TV, agora chegam em casa e ligam o computador para nele ver televisão, filmes, jornais e se comunicar e se mostrar para o mundo. Outro aspecto importante é que o espectador que só recebia o sinal eletromagnético e tinha uma ação passiva, era obrigado a assistir o que a grade fixa colocava para exibir, começa a apresentar um novo perfil que é o de um espectador ativo. Ele que escolhe o que deseja assistir e tem a possibilidade de reclamar ou elogiar o autor, mandando um recado, além de poder dar nota sobre o vídeo assistido no campo comentários. Assim existe um feedback⁶¹ entre criador (autor) e o público

⁶¹ Acontece quando o emissor emite um sinal ao receptor que pode, depois da mensagem recebida, comentar sobre o mesmo.

(internauta). “Segundo Greimas e Fontanille “A práxis enunciativa é esse ir-e-vir que, entre o nível discursivo e os demais, permite constituir semioticamente culturas.” (1993, p.80)

Para Célia Quico (2009), o *YouTube* e a televisão estão, de fato, em concorrência, no sentido em que disputam um mesmo bem escasso ao cidadão, o tempo. O tempo e a atenção que as pessoas dedicam aos conteúdos audiovisuais e às redes sociais são o mesmo; assim, um passa a ganhar espaço, e o outro, a perder. Apesar de a oferta de conteúdos crescer exponencialmente, o dia continua a ter 24 horas.

Os movimentos sociais apropriam-se do *You Tube* para exibir seus vídeos com cunho político e social. Os cidadãos retomam o espaço perdido no início da década de 1960, porém o uso social desse site pela comunidade apresenta mudanças, pois os vídeos com temas engraçados são os mais vistos. A sociedade mudou, e suas necessidades também. 40 anos de produto industrializado americano modificou o gosto dos brasileiros e dos formadores de opinião. Mesmo assim, nesses sites de exibição, vídeos de crianças e jovens chegam a ter mais de um milhão de acessos. Vários vídeos são apresentados, desde educacional, como por exemplo, o funcionamento de células, como fazer ovo ou como tratar a sogra⁶².

Percebemos que o *You Tube* e o Google viraram uma forma informal de educação do país. Em várias oficinas sempre pergunto para os alunos como aprendem e sempre escuto a mesma resposta – pesquisei no *YouTube*.

Os alunos, quando têm dúvidas, acessam o site do *You Tube* para ver vídeo aula, depoimento, ou algo sobre um assunto específico. Sem querer, o site de exibição de vídeo se tornou o maior educador a distância do mundo. O site percebeu essa ação e criou, em dezembro de 2013, o *You Tube* educacional, página oficial do site que exibe apenas vídeos com temas educacionais.

2.5 PRODUÇÃO DE VÍDEO EM TESES E DISSERTAÇÕES

Realizei um levantamento no banco de Teses da CAPES⁶³ (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) sobre pesquisas que tratam de

⁶² Nem sempre o vídeo ensina a tratar a sogra bem, mas já é outro debate.

⁶³ Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em 13 nov.2012.

produção de vídeo feito por professores com alunos, cuja ênfase estivesse na produção de vídeo e não apenas na análise ou crítica de obras de TV ou Cinema.

Delimitei essa pesquisa entre os anos de 1980 e 2010, dividida em um período de 30 anos para poder conhecer o que tem sido produzido e pesquisado sobre a produção de vídeo nas escolas, a partir de olhares dos Programas de Pós Graduação de Mestrado e Doutorado das Universidades. Aqui ressalto que fiz uma pesquisa na internet lendo apenas os resumos e as palavras-chave. A pesquisa teve como foco as seguintes palavras “produção de vídeo”, “produção audiovisual”, “produção de Cinema”, “vídeo estudantil”, “produção videográfica”. É importante explicar que, em alguns casos, mesmo tendo a palavra produção de vídeo nas palavras-chave, o trabalho não abordava a produção de vídeo. Então, na presente análise, separei o que é produção de vídeo com alunos e o que é exibição e reflexão sobre o vídeo.

Levantei dados sobre pesquisas que abordam vertentes como:

- Vídeo utilizado como ferramenta de exibição e reflexão
- Produção de vídeo feita no âmbito educacional, interdisciplinares de Biologia, Geografia, História, Educação Física, Física, Química.

O vídeo, até a década de 2000, era basicamente usado para exibição e reflexão. A partir disso, surgem teses e dissertações que, aos poucos, pesquisam e refletem sobre a realização audiovisual em escolas. Mas por que isso aconteceu? Essa produção de vídeo na escola se dá a partir de 2000, em função do barateamento das tecnologias e dos softwares com linguagem mais amigável.

O quadro 2 mostra a quantidade de teses e dissertações encontradas na base de dados da CAPES, no período de 1980 a 2010.

| | Década de 80 | Década de 90 | 2000 - 2005 | 2006- 2010 |
|-------------|---------------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| Tese | 1 | - | - | 1 |
| Dissertação | - | 2 | 15 | 12 |

Quadro 2 – Teses e dissertações 1980 - 2010

Fonte: CAPES

Os quadros 03,04 e 05 evidenciam detalhadamente as teses, dissertações e as universidades de origem.

| Década | Teses/dissertação | Universidades |
|--------------|-------------------|--|
| Década de 80 | 1 Tese | Universidade São Paulo (USP) |
| Década de 90 | 2 Dissertações | Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) |

Quadro 3 – Teses, dissertações e universidades – Período 1980 – 1990

Fonte: CAPES

| Número | Universidade |
|----------------|---|
| 3 Dissertações | Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) |
| 3 Dissertações | Universidade de São Paulo (USP) |
| 2 Dissertações | Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) |
| 2 Dissertações | Universidade Estácio de Sá |
| 1 Dissertação | Universidade Federal do Espírito Santo, (UFES) |
| 1 Dissertação | Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) |
| 1 Dissertação | Universidade Federal de Pernambuco (UFP) |
| 1 Dissertação | Universidade do Estado da Bahia (UNEB) |
| 1 Dissertação | Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho(UNESP) |

Quadro 4 – Teses, dissertações e universidades – Período 2000 – 2005

Fonte: CAPES

| Número | Universidade |
|----------------|--|
| 1 Tese | Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) |
| 3 Dissertações | Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) |
| 2 Dissertações | Universidade de Brasília (UNB) |
| 1 Dissertação | Universidade Estadual de Maringá (UEM) |
| 1 Dissertação | Universidade Tecnológica Federal (UTF/PR) |
| 1 Dissertação | Universidade Federal do Ceara (UFC) |
| 1 Dissertação | Universidade Estácio de Sá- RJ |
| 1 Dissertação | Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) |
| 1 Dissertação | Universidade de São Paulo (USP) |
| 1 Dissertação | Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) |

Quadro 5 – Teses, dissertações e universidades – Período 2006 – 2010

Fonte: CAPES

Na década de 1980, um trabalho:

Uma tese feita na Universidade de São Paulo (USP), no ano de 1988, tem como título: “Televisão e Educação: dois caminhos tortuosos e paralelos – uma proposta do vídeo aplicação ao método Paulo Freire”. A pesquisadora Maria Helena Renno Nunes resgata a sua experiência com a utilização da TV como veículo.

Na década de 1990, dois trabalhos:

O primeiro trabalho do ano de 1998, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), feito pela Mestranda Maria Aparecida Almeida, tem como título “O cotidiano da sala de aula: perspectivas do trabalho com vídeo no ensino fundamental”. Essa dissertação retrata a utilização do vídeo como instrumento na sala de aula e como exibição de filmes.

O segundo trabalho realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) é uma dissertação do ano de 1999, feita por Alice Gonçalves Arcuri, que tem como título “O vídeo, a TV e a informática como tecnologias de comunicação e informação como produtores de uma nova cultura no ambiente escolar”. Versa sobre o estudo da tecnologia, linguagem e cultura das mídias vídeo, televisão e informática e sua inserção pedagógica no contexto educacional, não como instrumento ou como mero recurso, mas como fundamento da educação. Aqui a pesquisadora utiliza o vídeo como instrumento educacional, porém ainda sem abordar sua produção pelos alunos.

Entre o ano de 2000 e 2005– 15dissertações:

Em 2000, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Marcelo da Silva Murilo apresentou a dissertação “A prática de ensino de história: o uso do vídeo agindo na produção de um novo saber”. O estudo trata da análise da prática de ensino de História a partir do uso do vídeo em sala de aula.

Em 2001, João Tadeu Weck, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), apresenta, como dissertação, “A produção educativa do vídeo:

questões étnico-culturais de uma comunidade rural negra”. O autor estuda o vídeo como processo político, para a educação de uma comunidade. Nessa dissertação, está presente o viés político, advindo das Organizações Não-Governamentais, em que os meios de comunicação são usados para levantar debate político.

Em 2001, a dissertação de Marcelo Pizarro Noronha, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), com o título “Brincando de cinema”, utilizou o conceito de vídeo processo, elaborado pelo educador Joan Ferrés que consiste na construção de uma pedagogia voltada para uma discussão sobre os meios audiovisuais a partir da produção de um vídeo. A ênfase estava na desmistificação da imagem e da mídia e no processo de ensinar a ler a mídia.

Em 2002, na Universidade Federal de Pernambuco (UFP), Ana Graciela Schwarz fez uma dissertação que tinha como tema “Entrar e sair da tela: uma viagem imóvel”. A autora estudou o vídeo como um processo de construção e identidade em contextos de mobilização popular. O recurso foi usado como um processo político, ainda ligado ao contexto das ONG’s.

Em 2002, Sandra Mara de Oliveira Souza, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), defendia sua dissertação que tinha como título “Giz, câmera, ação: uma experiência de leitura e produção da imagem como resgate profissional do educador”. O trabalho procurou usar o vídeo para a capacitação de professores. Em seu resumo, a pesquisadora informa que relacionou os elementos constitutivos da narrativa visual à perspectiva de Paulo Freire, buscando, no contexto vivenciado com docente, temas para seu aprendizado, a partir do referencial mais próximo. Nesse caso, foi realizado um documentário com os professores, e o vídeo foi usado como tema gerador que propiciava diálogo. O resumo da dissertação reflete que a produção audiovisual está ligada aos conceitos de Freire sobre diálogo como condição essencial para a efetivação da comunicação; como se fosse um vídeo educativo, que, após assisti-lo, cria-se o debate.

No ano de 2003, a dissertação de Valnice Sousa Paiva, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que tem como título “A produção de vídeo: uma contribuição para o educador na contemporaneidade” analisa possíveis contribuições oferecidas pela atividade de produção de vídeo. Denuncia cursos que preparam os professores para atuarem nas escolas que pouco têm contribuído

para seu desempenho frente às tecnologias, especialmente a de produção de vídeo. A pesquisa-ação buscou identificar as dificuldades encontradas pelo professor durante a incorporação da prática e produção de vídeo e as suas consequências para a cultura escolar. Utiliza os princípios da interatividade para dialogar sobre a produção de vídeo com professores e pedagogos em formação, introduzindo-os neste processo de produção. Apresenta ênfase na importância do docente realizar a produção de vídeo; usa como base Freire e Ferrés.

Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Cristina dos Santos Ferreira fez uma dissertação que tem como título “Videólogos na escola: um estudo de três narrativas sobre o universo escolar”. O projeto integrou a equipe do "Se ame em close – apenas um olhar" desenvolvido de outubro de 2000 a dezembro de 2001, no Centro Integrado de Atendimento ao Menor em Belo Horizonte/ MG. Na dissertação, a autora relata que convidou quatro alunos para participarem de uma oficina de vídeo com a duração de 10 meses. Selecionou estudantes para conhecerem o projeto e eles reproduziam, através do vídeo, esse conhecimento. A ideia principal do projeto era a de sensibilizar os alunos e as pessoas sobre a ação da entidade.

No ano de 2004, aparecem três dissertações: Rafaela Pereira Lima, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tendo como título “O vídeo na escola: da recepção à expressão. Análise de circuitos informativos no Colégio São Miguel Arcanjo”. Segundo a autora, os dados permitiram concluir que a interação e a forte motivação de alunos e professores são elementos decisivos para que a tecnologia videográfica seja efetivamente apropriada pela comunidade escolar na construção de circuitos informativos. A dissertação evidencia que tal experiência cria efetivas possibilidades para que os estudantes utilizem a tecnologia videográfica na construção de um conhecimento próprio, constituindo-se em sujeitos críticos e ativos no universo midiático e escolar. O foco é na leitura de mundo pela mídia.

Em 2004, Daniela Pinheiro da Costa apresenta uma dissertação na Universidade Estácio de Sá com o título “A produção videográfica como instrumento pedagógico: representações da televisão na cultura de estudantes do ensino fundamental e médio”. É uma análise do uso pedagógico da televisão, a partir da abordagem de questões como cultura, discurso, representação e poder. A

pesquisadora acompanhou projetos considerados inovadores, de uso educativo da televisão com alunos do ensino fundamental e médio, implantados na rede de ensino público e particular do Rio de Janeiro. Aqui a ênfase é na exibição e reflexão, não na produção de vídeo.

Na Universidade de São Paulo (USP), Tânia Amaral Oliveira fez uma dissertação com o título "Uso da TV e do vídeo no espaço escolar: uma experiência de Educomunicação", que tem como objeto de análise os relatos de uma educadora. A problemática central dessa dissertação gira em torno da análise dos procedimentos da educadora cujas ações tinham como objetivo auxiliar os seus colegas docentes a inserir a TV e o vídeo no espaço da sala de aula de uma maneira mais crítica, criativa e prazerosa. A partir de relatos de práticas, a pesquisadora faz considerações que refletem sobre o sentido e a importância do uso dessas tecnologias no ensino, que propiciem uma melhor utilização da TV e do vídeo no ecossistema escolar.

Em 2005, mais quatro dissertações:

Na Universidade de São Paulo (USP), Pedro Henrique Falco Ortiz fez uma dissertação com o título "Programa de índio – cultura e identidade indígenas nas cidades (presença de populações indígenas na produção audiovisual, nas regiões metropolitanas de São Paulo e Santiago do Chile: Pancararus e Mapuches)". O trabalho apresenta experiências de construção de um diálogo interétnico entre o povo indígena e a sociedade através de narrativas audiovisuais – vídeo-cartas e documentário para televisão. O vídeo aqui é usado como instrumento de mediação entre os grupos citados.

Em 2005, Lineu Norio Kohatsu, da Universidade de São Paulo (USP), defendeu a dissertação intitulada "Do lado de fora da escola especial: histórias vividas no bairro e contadas por ex-alunos por meio do vídeo". O trabalho teve como objetivo principal o conhecimento e a compreensão da relação que ex-alunos de escolas especiais mantêm com os seus bairros. Para a realização do estudo, foi proposta a produção de um vídeo aos participantes, tendo também como objetivo secundário uma reflexão sobre esse processo. O vídeo aqui também é usado para registrar as informações entre alunos e ex-alunos do projeto.

Josilene Moreira de Carvalho, da Universidade Estácio de Sá, apresentou uma dissertação, em 2005, intitulada “Resgatando o papel pedagógico da TV e vídeo após trinta anos de sua implantação nas escolas”. Segundo a pesquisadora, há trinta anos, a televisão e o vídeo foram considerados poderosos instrumentos de trabalho para a Educação Brasileira. Apesar do reconhecimento das vantagens que oferecem para a educação, esses meios têm sido pouco utilizados. Esse estudo tem por objetivo analisar e documentar a história da implantação de propostas educativas para a TV e vídeo, por sujeitos que efetivamente delas participaram durante os últimos 30 anos, uma vez que esse é o período em que as emissoras com perfil educacional passaram a funcionar.

Elizete Vasconcelos Arantes Filha, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), fez uma dissertação que teve como título “Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica”. A partir da constatação da importância que a imagem vem exercendo na sociedade atual e, mais especificamente, no processo educacional, o estudo buscou elucidar algumas questões referentes à leitura e produção de imagens e a sua utilização no processo de ensino e aprendizado. O trabalho foi mediado pela elaboração de um documentário em vídeo, em que foram enfocadas as imagens fixas do artista local Newton Navarro, com fins de experiência em produção e leitura da imagem. A pesquisadora enfatizou a alfabetização visual e também o acesso democrático às novas tecnologias de comunicação e informação. Na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP//Araraquara), em 2005, Alexandra Bukojas de Siqueira, com a tese “Televisão Didática – Ensino Fundamental – Produção de Vídeo – Análise Crítica”, analisou três séries produzidas pela TV Escola sobre tópicos de língua portuguesa para o ensino fundamental. Os programas foram sintetizados na forma de roteiros, com texto, imagem, efeitos gráficos e sonoros decupados. As análises identificaram os conteúdos ensinados, a didática do ensino pelo vídeo e compararam as informações estéticas e semânticas do sintagma televisivo indicando que o conteúdo escolar e o entretenimento ocupam espaços similares: os programas são atraentes, mas os roteiros possuem lacunas e distorções que comprometem a sua função educativa. Não há produção de vídeo com os alunos, mas análise de programas de TV e vídeo.

Entre 2006 e 2010, doze dissertações e uma tese:

No ano de 2006, Antônio Jose Miranda Pereira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), defendeu uma dissertação que tinha como título “A produção de vídeos didáticos de ciências como situação-didática”, usando como referência o capital cultural e as redes de conhecimentos. Qual o conhecimento que os estudantes têm sobre a produção de um vídeo, desde as necessidades materiais até os profissionais envolvidos nesse processo de trabalho? A pesquisa teve início com a escolha do tema a ser abordado no vídeo. Após consulta ao material didático, os estudantes optaram por dois temas, velocidade e aceleração. Os alunos pesquisaram desde o conceito até a aplicação e uso desses temas no cotidiano. Após o levantamento de dados, foram realizadas uma produção videogravada e a construção do vídeo em si, desde o seu roteiro à ambientação e finalização. Os resultados mostram que há um aumento de capital cultural desses estudantes a partir da produção desse vídeo, bem como uma aquisição de conhecimento. Um dos pontos levantados foi o trabalho coletivo.

No ano de 2007, foram publica dos dois trabalhos sobre produção de vídeo em escolas. Na Universidade de São Paulo (USP), Luiz André Carrieri fez apresentou uma dissertação cujo título é “Ateliê de vídeo e cultura juvenil: um estudo de caso sobre aprendizagem e socialização de jovens urbanos de segmentos populares através das tecnologias do vídeo digital”. O objetivo foi investigar como as tecnologias do vídeo podem ser mediadoras de novas formas de aprendizagem e socialização. A pergunta central que o pesquisador procurava responder é como e por que razões o ateliê de vídeo, utilizando-se de estratégias de criação e produção, contribui para a formação de jovens de segmentos populares, moradores de bairros periféricos da Grande São Paulo. Eis a influência da Educomunicação, com o intuito de criar uma visão mais política sobre o meio e sobre a sociedade.

Na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Josias Pereira da Silva (este pesquisador), como título “A produção de vídeo em escolas: um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro” buscou perceber se os professores

iniciaram seus trabalhos de produção em vídeo por suas trajetórias acadêmicas ou por uma iniciativa pessoal. Os resultados mostram que a decisão por produzir vídeos como ação pedagógica está relacionada à socialização primária do professor e ao seu capital cultural, ou seja, à sua história de vida, e não à sua trajetória acadêmica. Além disso, o pesquisador constatou que a integração da tecnologia audiovisual no espaço escolar é incipiente e encontra dificuldades, embora a tecnologia audiovisual esteja sendo incorporada à escola por meio dos alunos. Nesse caso, foi analisado o que leva o professor à produção de vídeo em escolas, conhecendo sua trajetória pessoal no contexto educacional.

Ainda nesse ano, três trabalhos foram encontrados, dentre eles a dissertação de Fabianna Maria Whonrath Miranda, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), que tem como título “Audiovisual na sala de aula: estudo de trabalhos de produção de vídeo como instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem”. A pesquisa investiga metodologias de produção audiovisual na escola através da análise de cinco vídeos produzidos por alunos do Ensino Médio. A autora pretende contribuir não apenas com a discussão sobre as experiências de produção de vídeo em sala de aula, mas, também, e sobretudo, alcançar uma perspectiva mais ampla por meio da reflexão acerca das metodologias sugeridas como uma forma de viabilizar, em mais espaços e com mais alunos, o ensino de audiovisual.

O segundo trabalho, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), de Júlio César dos Santos, com o título “Fazendo vídeos no colégio Ottília: tecnologia e arte como ação coletiva” trata da prática de fazer vídeos no Colégio Estadual Professora Ottília Homero da Silva, cidade de Pinhais-Pr. O estudo se concentra na prática de fazer vídeos por um grupo de alunos de uma escola pública, com o objetivo de encontrar algumas evidências das implicações geradas por tal prática como construção simbólica, compreendendo-a como um ato cultural complexo e transformador; o ato de fazer vídeo com cunho cultural. A dissertação parte da concepção da pesquisa como prática social, tendo como aporte teórico os estudos da cultura, da arte e da tecnologia como ação coletiva, com ênfase nos processos de ensino-aprendizagem.

Em 2008, Letícia Afonso Rosa Garcia, da Universidade Estadual de Maringá, no Paraná (UEM), fez sua dissertação de mestrado intitulada “A televisão na escola

como objeto de leitura: uma proposta de letramento midiático televisivo”. O objetivo geral do estudo foi auxiliar na formação de professores capazes de trabalhar com a televisão em sala de aula, como objeto de leitura, visando à formação de telespectadores críticos, capazes de ler de forma ativa o conteúdo da mídia. O principal resultado obtido por essa pesquisa foi a aplicação da proposta de letramento midiático apresentada no curso “TV e Leitura” por uma das professoras participantes em suas aulas de Língua Portuguesa.

Em 2009, foram publicadas uma dissertação e uma tese:

Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Cristiane Degrecci Turrini defendeu sua dissertação com o título “O roteiro nas produções de vídeo digital práticas inovadoras no ensino de língua portuguesa”, pretendendo discutir questões relacionadas à produção de vídeo digital na sala de aula com a criação de roteiros pelos estudantes. Trata-se de um estudo de caso, ambientado em uma escola municipal de Campinas/SP, em terceiras e quartas séries, no qual está presente a preocupação do pesquisador em analisar a produção de vídeo na sala de aula.

Adelino Candido Pimenta, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Rio Claro), com sua tese “A Produção e a Construção de Vídeo-Caso em Hipertexto (VCH) na Educação Matemática”, aponta o processo de construção e de produção de um Vídeo-Caso em Hipertexto (VCH), com vistas à sua utilização como material didático-pedagógico na formação inicial e continuada de professores de Matemática para que estes profissionais possam socializar suas experiências. Os textos principais são acompanhados de questões, que têm o papel de estimular certo tipo de reflexão. Dos casos estudados em papel, passa-se para os em vídeo, bastante similares em estrutura, com a diferença natural de se acrescentar mais aos casos “contados”, utilizando os recursos visuais e sonoros que o vídeo disponibiliza e a dinâmica que o hipertexto propicia. É uma pesquisa que aponta a produção de vídeo como contribuinte do processo educacional.

No ano de 2010, encontram-se cinco dissertações:

Jônatas Maia da Costa, da Universidade de Brasília (UNB), defendeu sua dissertação com o título “Educação física escolar e a linguagem audiovisual: uma proposta de ação pedagógica”. A pesquisa objetiva experienciar uma perspectiva de ensino crítico e autônomo aos discentes, partindo de uma proposta de prática pedagógica que utilizou a linguagem audiovisual, especificamente a produção de vídeo e o cinema, nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental. Além da História, Geografia, Física, a Educação Física também utiliza a produção de vídeo dentro do seu processo educacional.

Na Universidade Estácio de Sá, Rosa Maria Cardoso dos Santos trouxe como título para sua dissertação “O vídeo e o letramento midiático nas práticas docentes da era digital”. Seu objetivo foi investigar como esse recurso pedagógico pode trazer contribuições significativas na elaboração das práticas de letramento midiático crítico esperadas para o século XXI. A questão que serviu de base para alcançar esse objetivo foi: Quais são os objetivos dos professores ao explorarem o vídeo digital em suas aulas? Para esse fim, a autora optou por uma pesquisa em uma escola de Ensino Médio no Rio de Janeiro em que diversos professores fazem uso do vídeo digital. Outro exemplo de produção de vídeo contribuindo no contexto educacional.

Daniel Azevedo de Brito, da Universidade Federal do Ceará (UFC), com sua dissertação “A produção de vídeos como estratégia pedagógica no ensino de Biologia”, tem como objetivo geral analisar as implicações da construção de vídeos como recurso pedagógico na apropriação de conceitos de Biologia. Os resultados apontam que os vídeos feitos fora da sala de aula, em especial fora da escola, tendem a ser mais efetivos no incentivo à aprendizagem significativa. Aqui, o ensino de Biologia utilizou a produção de vídeo como processo educacional.

Mônica Cristina Garbin, da Universidade Estadual de Campinas(UNICAMP), com sua dissertação “Uma análise da produção audiovisual colaborativa: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental”, analisou de que forma se deu a colaboração entre os alunos e os professores para a construção de um vídeo educativo, em uma escola de ensino fundamental em Campinas. O estudo respondeu à pergunta “De que maneira se dá o processo de

colaboração alunos e professor durante a produção de um vídeo educativo?”, dando ênfase à relação entre professores e alunos.

Maximiliano Augusto de Araújo Mendes, da Universidade de Brasília (UNB), apresentou uma dissertação com o título “Produção e utilização de animações e vídeos no ensino de Biologia Celular para a 1ª série do ensino médio”. Partindo da verificação de que alguns estudantes de ensino médio têm muitas dificuldades em entender alguns tópicos de Biologia Celular e Molecular, a proposta foi desenvolver animações e vídeo-aula, abordando esses temas e testar se teriam efeitos positivos no ensino de estudantes cursando a 1ª série do ensino médio.

Analisando essas pesquisas, constatei que o vídeo ganha o seu espaço como uma ferramenta que contribui no processo educacional. A Universidade, através dos programas de pós graduação e da pesquisa, descobre e divulga iniciativas feitas por professores e alunos dentro do espaço acadêmico e escolar. Vídeos são feitos por alunos e professores. Além da minha prática já ter apontado que a produção de vídeo contribui no processo educacional, as pesquisas analisadas nesse levantamento comprovam isso, reforçando, assim, a prática docente com a produção de vídeo.

Shewbridge e Berge (2004) enfatizam que a produção de vídeos tem sido reconhecida pela sua capacidade de estimular a construção do conhecimento e seu potencial em ser aplicada a uma abordagem de aprendizagem construtivista. Segundo os autores, a produção de vídeos é adequada aos princípios construtivistas de aprendizagem porque se constitui numa atividade prática, interdisciplinar, colaborativa e baseada na investigação.

Para Moran (1995), a produção de vídeos no contexto educacional pode ser utilizada como ferramenta de expressão e comunicação, tendo uma dimensão moderna e lúdica. Moderna, como um meio contemporâneo que integra diversas linguagens, e lúdica, porque permite brincar com a realidade.

Para Shewbridge e Berge (2004), a motivação que a atividade de produção de vídeos desperta nos estudantes é uma de suas características mais importantes. Moran (1995) acrescenta que a motivação dos alunos aumenta significativamente quando podem se expressar em formatos e códigos mais próximos de sua realidade e sensibilidade.

Acredito que a produção de vídeo pelos alunos permite a troca de informações não só entre eles, mas também com os professores. Aliado a isso, ela possibilita a utilização de vários sensores para uma atividade de aprendizado e pode ser vista como um elemento que contribui no processo educacional. Para isso, é necessário uma formação docente específica, que utilize a tecnologia como meio do processo educacional.

3 O ENSINO, A APRENDIZAGEM E ALGUMAS MUDANÇAS PARADIGMÁTICAS

*Todos os dias quando acordo
Não tenho mais,
O tempo que passou
Mas tenho muito tempo.
Temos todo o tempo do mundo.
(Legião Urbana, 1998)¹*

3.1 O PROFESSOR E O DESAFIO COM TECNOLOGIAS

O Brasil passou por muitas mudanças políticas que afetaram a sociedade e conseqüentemente a escola. Em 1986, na cidade de Goiânia, ocorreu a IV Conferência Brasileira de Educação, que tinha como tema principal "A educação e a constituinte".

Na assembléia de encerramento dessa conferência foi aprovada a "Carta de Goiânia" contendo as propostas dos educadores para o capítulo da Constituição referido à educação. Aí previa-se a manutenção do artigo que definia como competência da União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. (SAVIANI, 2006 p.35)

No ano de 1988, ocorre a promulgação da Constituição Federal de 1988, que leva a um debate sobre as mudanças na educação frente à nova realidade da sociedade brasileira, com base nos parâmetros da nova Carta Magna.

Segundo Fonseca (1995), na década de 1990 o Brasil participou da Conferência Nacional de Educação para Todos, que foi realizada na Tailândia convocada pelo Banco Mundial e outros órgãos internacionais que elaboram novas diretrizes políticas, com ênfase para eliminarem o analfabetismo até o final do século.

Nessa mesma década mudanças políticas no Brasil levam a mudanças na lei de diretrizes, resultando em debates sobre a educação através da Lei de Diretrizes e bases de 1996. (BRASIL, 1996)

O artigo I dessa diretriz orienta que a escola deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Já o título II apresenta os princípios e fins da educação nacional. Dentre eles, destaco:

¹ Disponível em: <<http://letras.mus.br/legiao-urbana/22489/>>. Acesso em 04 abr. 2012.

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

X – valorização da experiência extra escolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Na seção III, artigo 32, sobre o ensino fundamental, destaco:

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

Na seção IV, do ensino médio, o artigo 36 preconiza que a escola:

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

A experiência, a relação extra-escolar e as práticas sociais apresentam-se como uma nova linguagem de manifestação política e cultural. A tecnologia e sua aplicação na educação e as artes foram destacadas na lei.

A “Lei de Diretrizes de base da Educação Nacional” LDB –Lei Federal 9.394/96(BRASIL, 1996)¹ assegura a todos uma formação para o exercício da cidadania, com a intencionalidade de fornecer meios para progredir no trabalho e nos estudos, autonomia da escola, participação da comunidade na gestão escolar e descentralização das ações².

Essa LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. Para dar conta desse amplo objetivo, LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática, repetindo o art. 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988, vol.1. p.15-16).

¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>.

² Críticas são realizadas por pesquisadores sobre o controle do estado na escola, porém não é objeto de pesquisa desta tese; prefiro não adentrar neste debate, mas tenho consciência da influência política internacional nesse momento de transição entre os presidentes Fernando Collor, José Sarney e Fernando Henrique Cardoso.

Em 1997, o Ministério da Educação (MEC) publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino fundamental que apresentam recomendações para o currículo das disciplinas. Vejo a LDB como uma lei que regulamenta o ensino, já os PCN são parâmetros para ação das escolas.

Em 1999, foram publicados os PCN do Ensino Médio, pelos quais “o currículo a ser desenvolvido deveria ser compatível com a formação cidadã do indivíduo, desenvolvendo atividades para capacitar a vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva” (BRASIL, 1999).

Outro ponto importante apresentado pelos PCN é que a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Os PCN do ensino médio indicam que a linguagem, os códigos e suas tecnologias devem ser objetivados na constituição de competências que permitam ao educando aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. (BRASIL 1999, p78)

Os PCN apresentam a produção de vídeo como uma atividade/ competência na área das linguagens que possibilitam ao aluno entender a comunicação de massa do ponto de vista do realizador

Competências desenvolvidas nas áreas de linguagens podem ser contextualizadas na produção de serviços pessoais ou comunicação e, mais especificamente, no exercício de atividades tais como tradução, turismo ou produção de vídeos. (BRASIL 1999, p80)

Pereira e Janhke (2012), em pesquisa realizada em uma escola do subúrbio de Pelotas, destacam que muitos docentes não possuem formação para trabalhar a produção de vídeo e muitos se sentem “ameaçados” com a tecnologia; porém os PCN ressaltam a necessidade de o docente adquirir um aprendizado permanente.

Num mundo como o atual, de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, estar formado para a vida significa mais do que reproduzir dados, determinar classificações ou identificar símbolos. Significa: saber se informar, comunicar-se, argumentar, compreender e agir; enfrentar problemas de diferentes naturezas; participar socialmente, de forma prática e solidária; ser capaz de elaborar críticas ou propostas; e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado (BRASIL, 2002, p.6)

Os educadores de hoje enfrentam um grande desafio, já que lidam com a implementação massiva de novas tecnologias na escola. Ser docente no século XXI se tornou algo diferente do século passado.

As grandes mudanças sociais ocorridas na área da tecnologia e na área política modificaram a sociedade. Segundo Papert (1994), as tecnologias de informação, desde a televisão até os computadores, abrem oportunidades para melhorar a qualidade do ambiente de aprendizagem. Para o autor, a leitura é muito importante para o desenvolvimento educacional das crianças. A tecnologia não sugere que a linguagem escrita deva ser abandonada, mas que uma nova relação se estabelece com as tecnologias na escola.

Para Papert (1994), o papel da escola já não passa apenas por treinar pessoas que vão desempenhar uma determinada função para o resto da vida. A escola tem o papel de facultar ao indivíduo a capacidade de aprender habilidades, assimilar conceitos, avaliar situações, lidar com o inesperado.

A crise financeira mundial da década de 1990³ contribuiu para mudanças sociais e para o desenvolvimento da globalização que acarretaram mudanças, com reflexo dentro da escola e na formação docente para este “novo milênio”.

Inicia-se um debate sobre a formação docente e a aprendizagem dos alunos. Os saberes docentes têm sido discutidos por alguns autores, dentre eles destacamos Tardif (2002), Saviani (1996), Gauthier et al (1998), Freire (1979) e Pimenta (1999) que refletem sobre os saberes e as experiências da professora na sua prática “profissional” .

Freire e Shor explicam que

a maior parte dos que trabalham em sala de aula sabe que a docência exige muito de nos. É também uma atividade muito prática, embora tudo que ocorre em classe seja a ponta de um iceberg teórico. Mas os

³ A década de 1990 foi caracterizada por uma sucessão de crises cambiais, como a do Sistema Monetário Europeu, em 1992; a do México, em 1994; a asiática, em 1997, a russa, em 1998; a brasileira, em 1999.

professores se interessam mais pela prática do que pela teoria (1986, p.10).

Conforme Freire e Schor (1986), os professores enfrentam aula demais, alunos demais e controle administrativo demais. Apesar disso, o diálogo é criativo e recreativo e, ao mesmo tempo, sela o ato de aprender, que nunca é individual. Os autores refletem sobre as relações entre docente e discente.

O professor é um profissional que detém saberes de variadas áreas do conhecimento e tem como função educar. “O saber docente é um saber composto de vários saberes oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”. (TARDIF e GAUTHIER, 1996, p.11). Os professores tratam da gestão da matéria e da gestão da sala de aula, por isso, utilizar diferentes “saberes” é necessário à execução dos objetivos previamente definidos.

Para Tardif (2002), a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. A prática docente integra saberes, com os quais mantém diferentes relações. Ou seja, para dar conta dos objetivos traçados, os docentes utilizam: os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes da experiência.

Saviani alerta para o fato de que “o educador é aquele que educa, o qual, conseqüentemente, precisa saber educar, precisa aprender, precisa ser formado, precisa ser educado para ser educador, precisa dominar os saberes implicados na ação de educar” (1996, p.145).

Por exemplo, eu como diretor de cinema, tive que aprender a ser docente e percebi que me faltavam conhecimentos específicos da área pedagógica, que aprendi e ainda estou aprendendo. Vi que como educador, me faltavam os saberes pedagógicos.

Para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência, (pois) é através deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira (TARDIF, LESSARD e LAHAYE, 1991, p.227).

Tardif (2002) defende que o saber docente não se reduz a processos mentais, com base na atividade cognitiva dos indivíduos, mas é um saber social que se apresenta nas relações entre professores e alunos, conforme descrito por

Santaella na cultura das mídias, um saber que se compartilha. É importante “situar o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo” (TARDIF, 2002, p.16). O autor apresenta o saber dos professores em seu trabalho e o saber dos professores em sua formação.

Tardif, em suas pesquisas, compreende o saber do professor como aquele que tem, como objeto de trabalho, seres humanos que, por sua gênese, são formados por várias instâncias, tais como família, escola, cultura, universidade, amigos e pelos espaços que habitam, ao longo da vida. Para Tardif (2002), a profissão docente mobiliza várias ações, dentre elas os componentes afetivos. Para o autor, o docente tem que ser

alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2002, p.39).

Da mesma forma Freire afirma que os saberes sociais resultam de um comprometimento político e ético, constituídos no ambiente social. Encontramos em Tardif essa relação quando afirma que todo “saber do professor é um saber social” (2002, p.12), e que o professor não é um simples transmissor do conhecimento, mas um produtor de saberes, que são provenientes da sua experiência.

Tardif aponta que na visão tradicional, o professor é especializado no conhecimento específico da disciplina sob sua responsabilidade, porém, com as mudanças ocorridas na tecnologia nos últimos dez anos, os alunos aprendem em outras bases para além da escola, como por exemplo, por vídeo aula, via podcast⁴, dentre outros. Cabe então, ao docente organizar essas informações para que contribuam com a geração de conhecimento.

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática (TARDIF, 2002, p. 234).

⁴ Podcast é o nome dado ao arquivo de áudio digital, frequentemente em formato MP3 ou AAC. Sua publicação é feita através de podcasting na internet e atualizado via RSS.

Para Cunha (2004), o verdadeiro desafio das novas tecnologias da informação e comunicação é saber o que pode ser feito com elas e como professores e alunos lidam com seu produto. De forma geral, o professor tem sua formação segundo o paradigma dominante, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior. Porém, para sua atuação docente, é exigida uma postura segundo o paradigma emergente, ou seja, que esteja aberto ao diálogo, à reflexão, ao conhecimento dos alunos.

É provável que a docência seja a única profissão para a qual, no momento em que o aluno (futuro professor) inicia um curso de licenciatura, ou seja, a sua profissionalização, ele já traz experiência de alguns anos como aluno. A observação de seus antigos professores ajuda-o a moldar a sua forma de educar. Além disso, os conhecimentos adquiridos nos cursos de licenciatura contribuem para que ele aprenda a prática pedagógica. Ele também aprende a ser professor na sala de aula, trabalhando como professor, aprendendo na prática o seu ofício, refletindo sobre a sua prática e colaborando, assim, cada vez mais com sua formação e seu crescimento profissional.

Sancho (1998) pontua que os profissionais da educação não contam com uma formação que lhes permita entender a complexidade dos fenômenos das sociedades tecnológicas. Segundo Porto (2000), a escola atual exige uma nova alfabetização, que prepare professores e alunos para a leitura e o uso das mídias. Precisamos não mais de uma escola que se preocupa apenas com o acúmulo de informações, mas que processe informação e reflita criticamente sobre ela, inserindo professores e alunos na realidade e preparando-os “para as ambiguidades e complexidades do tempo presente”. (PORTO, 2000, p.2)

Já Toshi alerta que devemos tomar cuidado para não confundir o uso pedagógico da tecnologia com a simples aquisição de equipamento, pois a “mídia não se confunde com recurso, com equipamento, por mais sofisticado e atual que seja, mas refere-se ao meio tecnológico portador de conteúdos e, portanto, de sistemas simbólicos” (2002, p.267). É a ação docente perante a tecnologia que faz a diferença.

Em sua dissertação, Kwecko⁵ apresenta uma reflexão sobre o processo pedagógico.

A educação encontra-se, nessa situação, diante de um duplo desafio: criar um processo de comunicação dialógica e educar os sujeitos da geração tecnológica nesse contexto, possibilitando-lhes superar a condição de consumidores passivos e convertendo-os em receptores críticos, reflexivos e criativos dos meios de comunicação e informação (KWECKO, 2009. p48).

Uma educação contextualizada é o alicerce de uma sociedade contemporânea, principalmente nos dias de hoje, em que a informação avança freneticamente, sem barreiras e discriminação culturais ou econômicas. A escola está inserida nesse mundo cheio de mudanças, e necessita aprimorar-se, sair da estrutura tradicional e integrar-se ao contexto das novas tecnologias, pois os alunos levam para a escola conhecimentos e saberes adquiridos através das diversas mídias e, muitas vezes, ao ingressar no ensino oficial, deparam-se com modelos defasados de educação.

A Pedagogia da Comunicação estabelece a interação escolar com os conhecimentos, com os sujeitos, considerando as diferentes linguagens das mídias com as quais acontece um diálogo. Ela se refere a uma concepção de ensino em que o caráter comunicacional tem grande destaque, sendo assim conceitos e saberes de professores e alunos podem interagir através dos diálogos e meios de comunicação aproximando a escola da vida cotidiana do aluno, como defende a LDB (1996) e os PCN (1997, 2000).

A tecnologia diminuiu as distâncias e apresenta outras formas de comunicação e de ensino, mais rápidas e diretas. O docente no século XXI apresenta ainda algumas peculiaridades do século passado como o ensino bancário.

Hoje os indivíduos aprendem mais com o uso da tecnologia. Quando, na década de 1980, ele tinha dúvida, perguntava a um adulto (que nem sempre sabia a resposta) ou ia à biblioteca pesquisar, e nem sempre encontrava o livro desejado. Pesquisar, naquela época, era ter que ler páginas e páginas de um livro para poder achar o que procurava, quando dava tempo de achar, já que o tempo na biblioteca

⁵ KWECKO, Viviane R. Educação e comunicação. 2009. Orientação Professora Tania Porto.

era limitado e nem sempre ler um livro de 200 páginas era realizado no período desejado⁶. No século XXI quando uma pessoa deseja saber sobre um fato ou tem uma dúvida ele vai a um site de busca, (como o Google, por exemplo), e em menos de 10 segundos o aluno encontra livros, debates, vídeos que trabalham o assunto.

Outro site de buscas é a Wikipédia; criado em 2001 por Jimmy Wales,⁷ nem sempre recomendado pelos professores em função de ser uma enciclopédia aberta e colaborativa, já que qualquer pessoa pode alterar seu conteúdo. Este site é largamente utilizado pelas pessoas para ter uma informação rápida sobre um determinado assunto. Cabe ao docente ser o agente diferenciador entre a informação e o conhecimento adquirido dessa informação.

O sujeito pode escolher a maneira de obter a informação do assunto que deseja seja através de músicas, vídeos, textos, livros, museus, ou sites como o *Scribd*⁸, conhecido como o *You Tube* dos livros. Neste site existem mais de 50 milhões de livros e textos cadastrados. As pessoas têm essas opções o que, de certa forma, contribui para ampliar seus conhecimentos.

Gutierrez (1998a) explica que o aluno é um ser de criatividade e o seu saber não pode ser ignorado, por isso na relação de ensino, o professor pode aproveitar estas tecnologias e incentivar o aluno. É uma forma de o docente aproveitar o conhecimento que o aluno já tem fora do espaço escolar oriundo de sua relação social e levá-la para dentro da sala de aula, aproximando-se da vida cotidiana dos alunos e de suas linguagens.

Como nos lembra Penteado (1998), Barbero (2003) e Porto (2000), não é a presença das tecnologias, na sala de aula, que representa mudança docente, mas como essa tecnologia é usada pelo professor e com qual finalidade, pois, para Porto a escola deve “dialogar com os meios, ao invés de falar dos meios” (PORTO, 2000, p. 35).

Cabe ao professor ser o mediador dos processos de aprendizagem através das tecnologias, inserindo-as no contexto de sala de aula com uma postura dialógica, comunicacional de parceria com os alunos, trabalhando em conjunto,

⁶ Muitas bibliotecas não realizam empréstimos para quem não é aluno da escola ou universidade, o que limita o tempo de uso do livro. Eu já passei por este problema inúmeras vezes.

⁷ Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org>>

⁸ Disponível em: <<http://pt.scribd.com/>>. Acesso 14 nov. 2013.

construindo conhecimento, educando com sentido, a partir não só do diálogo, mas também da intuição que adquiriu ao longo dos anos.

A escola, como um reflexo da sociedade, tem como base para a educação de seus alunos o modelo de racionalidade da Ciência Moderna que foi constituído a partir da revolução científica do século XVI. Esse modelo surge como uma ruptura com o pensamento aristotélico. O método científico tem como base a observação, descrição e sistematização das informações da natureza, sendo mediado pela razão e pela lógica. Tem sido através desse modelo que gerações de cidadãos foram educados e aprenderam a educar as outras gerações.

Para Santos (2000), vivemos um modelo totalitário, no qual acreditamos que podemos abarcar todos os conhecimentos a partir de um método rigorosamente científico. Autores como Gutiérrez creem que “o conhecimento racional, por exemplo, da nossa cultura ocidental, e desde o tempo dos Gregos, constitui não só a forma mais importante mas que passou a monopolizar, mesmo oficialmente, a todos os outros”. (1993, p.22)

Entretanto, o paradigma da racionalidade da Ciência Moderna tem se mostrado insuficiente frente à sociedade do século XXI, pois, muito embora os grandes avanços sociais, a estrutura educacional não real foi muito alterada.

Papert (1994) aponta como a educação é lenta para as mudanças que a sociedade vive. As novas gerações de educandos mudaram muito nos últimos anos, porém, a forma de educar continua a mesma na maioria das escolas.

Penteado considera que os educadores brasileiros são “filhos de uma sociedade patriarcal de passado colonialista e frutos de uma escola fortemente marcada pelo modelo tradicional de ensino, que transparece em nossa atuação profissional cotidiana”. (2002, p.7)

Segundo Santos (2000), estamos em meio à transição entre o paradigma dominante e o paradigma emergente, mas não sabemos exatamente onde estamos na jornada. Essa mudança de paradigma na ciência contribui para mudanças na educação.

Teóricos como Freire (1987) denunciaram a chamada pedagogia tradicional, que, segundo o autor, é uma pedagogia pela qual o aluno não tem espaço para dialogar com o docente. É a chamada educação bancária, o professor é o dono do

saber, e deposita seus conhecimentos no aluno, que os guarda para o futuro. Porto complementa esta ideia ao explicar que muitas escolas consideradas

tradicionais são instituições fechadas em si mesmas, onde a espontaneidade, a curiosidade, a criatividade e o espírito crítico não têm lugar. Apresentam-se como um “supermercado” que oferece conhecimentos prontos para serem consumidos. Detém o conhecimento e não trabalham com a produção, sua função é transmitir conteúdos para as novas gerações” (PORTO, 1996, p.13).

Educamos como fomos educados; e, de certa forma, reproduzimos o padrão com o qual fomos ensinados. Essa “forma” nos condiciona como professores. Deixar de ensinar como nos foi ensinado não é uma tarefa fácil, pelo contrário. Segundo D’Ambrosio (2003), aprende-se (efeito) conforme se é ensinado (causa). Para o autor esta situação pode ser um dos motivos da falta de comunicação na sala de aula, entre professores e alunos. O autoritarismo ainda está presente em muitas escolas, dificultando mudanças na forma de ensinar e aprender. O educando de hoje tem liberdade de ser um sujeito participativo, que faz contestações, busca conhecimentos e participa da sociedade; porém, quando chega à escola, vive um mundo longe de sua realidade, e em algumas vezes sem sentido para ele. Para Gutiérrez

(...) promovemos uma aprendizagem com sentido ou pelo contrário, impomos uma aprendizagem sem sentido. A aprendizagem com sentido forma protagonistas, seres para os quais todas e cada uma das atividades, todos e cada um dos conceitos significam algo para a própria vida (GUTIÉRREZ, 2001, p.12).

Se a sociedade mudou, se o aluno mudou, existe a necessidade de o processo de ensino realizado na escola mudar também. Nesse ponto de vista, a aprendizagem deve ter sentido para o educando, o que, em geral, não acontece no modelo tradicional.

Penteado (2002) observa que, no ensino tradicional, existe conservação, passividade, individualismo, memorização e reprodução. A pesquisadora explica que em um modelo de ensino comunicacional, existe a mudança de paradigma, pois estão presentes a inovação, a criação, a iniciativa, a atuação conjunta de professor e aluno e a reflexão crítica de ambos. Infelizmente não podemos ainda ver em todas as escolas do Brasil essa mudança.

Como o professor transita entre a escola tradicional que o formou e o novo paradigma?

A mudança de paradigma pressupõe diálogo entre docente e discente. Esse outro paradigma emergente assume, no contexto da educação, características de um paradigma comunicacional denominado por Gutiérrez(1984), Penteado (2000) e Porto (1998) de Pedagogia da Comunicação.

Nessa concepção de ensino o professor é o mediador, que dialoga com o seu aluno, troca informações e atua de forma não unidirecional. Para que essa mudança ocorra, é necessário que o professor reflita e se sensibilize sobre os temas do cotidiano, juntamente com seu aluno.

Para Freire, a escola do modo como está organizada deixa de fora a realidade do aluno. Ela passa a contribuir para aumentar a distância entre o mundo da escola e o mundo real. Aqui acho importante apontar que esta fala do autor tem mais de 20 anos e ainda hoje vemos na sala de aula o distanciamento entre o ensino e a realidade dos alunos embora as escolas estejam equipadas com tecnologias.

O que é que eu quero dizer com dicotomia entre ler as palavras e ler o mundo? Minha impressão é que a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. Nessa dicotomia, o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as 'palavras da escola', e não as 'palavras da realidade' (FREIRE, 1990, p.164).

Para buscar alterar esse quadro de distanciamento entre a realidade do mundo e a escola, é importante que o docente seja o mediador no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo com a construção de conhecimento pelo aluno. Para isso é necessário reflexão, pois quando um professor reflete, está dando ouvidos à sensibilidade, abrindo-se à intuição, ao diferente, ao inesperado, estando, portanto, mais propício para mudança de paradigma e crescimentos profissionais.

A comunicação entre professores e alunos evidenciam uma pedagogia comunicacional. E é através desta prática que o docente pode usar tecnologias para planejar e executar seu trabalho.

No paradigma emergente, o conhecimento é sinônimo de autoconsciência, satisfação pessoal e “saber viver”. Nesse modelo, professor e aluno, através da

interação, ensinam e aprendem juntos, construindo uma cidadania ativa. O professor que se abre para as linguagens midiáticas adquire experiências em comum com os alunos e realiza uma prática pedagógica voltada para a realidade comunicacional.

Com o uso da mídia, a relação entre professor e aluno é alterada, pois a concepção bancária é modificada.

Na Pedagogia da Comunicação o docente entende e trabalha com as diferenças, reconhecendo que a relação entre professor-aluno, frente às novas tecnologias da comunicação, requer uma nova configuração, uma nova forma de educar, “com” e “através” das mídias.

Em uma pesquisa realizada por Pereira e Janhke sobre a produção de vídeo realizada em uma turma da 8^o série da escola Independência na cidade de Pelotas, os alunos comentam sobre sua experiência de produzir vídeos.

Fazer vídeo é legal (...) porque com certeza a gente compartilha ideia, e não é só ver o que o autor escreveu e pronto. A gente aprende mais porque você não tem só a sua opinião, tem a dos outros também, comparar as ideias, é bem legal isso. Aluna Camila, 14 anos (PEREIRA, JANHKE, 2012, p.53).

A escola é um ambiente diversificado. Nela estão presentes professores e alunos que são responsáveis por práticas de ensinar e aprender a partir de vivências, e experiências. Ao planejar a sua aula, o docente leva em consideração o conteúdo, objetivos e avaliação e pode utilizar a tecnologia dentro do seu planejamento. Um exemplo de aula com tecnologia é a produção de vídeo, não como um tema inovador, mas como uma abordagem inovadora na prática docente.

A escola não é mais o único lugar em que se aprende; novos espaços de socialização fazem parte da vida de nossos alunos, dentre eles as mídias e a internet⁹.

Durantes mais de 70 anos vivemos a comunicação de massa¹⁰, em que um grupo social se comunicava com os demais setores da sociedade, e claro, sempre deixava sua ideologia acompanhar a informação; era a chamada comunicação um-todos.

⁹ Aqui faço referência às mídias tradicionais: rádio, TV, jornal e à internet que alterou, principalmente, a estrutura de comunicação entre os indivíduos.

¹⁰ Implantação da TV e do rádio no Brasil

A imprensa, o rádio e a televisão são estruturados de acordo com o princípio um-todos: um centro emissor envia suas mensagens a um grande número de receptores passivos e dispersos. O correio ou telefone organizam relações recíprocas entre interlocutores, mas apenas para contato indivíduo a indivíduo ou ponto a ponto (LEVY, 1999, p.63).

Com o avanço da tecnologia, e principalmente com a globalização, houve uma grande contribuição para diminuir o preço de artefatos industriais, tais como o computador e a internet. Assim, vários setores da sociedade passaram a utilizá-los e não somente as classes A e B¹¹. Essa modificação contribui para que uma nova forma de comunicação se estabeleça.

O ciberespaço permite que comunidades constituam de forma progressiva e de maneira cooperativa um contexto comum (dispositivo todos-todos) (...)são os novos dispositivos informacionais (mundos virtuais, informações em fluxo) e comunicacionais (comunicação todos-todos) que são os maiores portadores de mutações culturais (LEVY, 1999, p.63).

Essas mudanças chegam também ao educador que busca uma nova forma de ensinar, um novo paradigma. Para este o conhecimento não é fechado em si. É uma forma de ensinar que valoriza o senso comum, considerando-o, também, importante, pois é dele que partem as ações do dia-a-dia, e é ele que fornece elementos para a compreensão da realidade, que agora está à disposição de qualquer um na galáxia da internet. Castells apresenta que a internet hoje está confirmando muitas das teorias de McLuhan sobre a comunicação em átomos.

A Internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global. Assim como a difusão da máquina impressora no Ocidente criou o que McLuhan chamou de a Galáxia de Gutenberg, ingressamos agora num novo mundo de comunicação: a Galáxia da Internet (CASTELLS, 2003, p.8).

Existe no aluno a curiosidade diante das tecnologias. Vemos alunos que, mesmo sem lerem o manual do produto que compram, ficam mexendo e vão com ele aprendendo. Assim eles aprendem a usar a tecnologia, em geral de forma empírica. Descobrem atalhos, criam e usam a imaginação para dominar o aparelho desconhecido, trocam entre si informações.

A imaginação contribui para o conhecimento, pois

¹¹ Segunda o IBGE classe A acima 20 salários mínimos e classe B entre 10 e 20 salários mínimos.

(...) exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato (FREIRE, 1977, p.27).

Para o autor, a curiosidade, a reflexão e a invenção são importantes à ação pedagógica do sujeito, pois possibilitam ao professor rever a sua prática e planejamento docente. Para isso são utilizados meios que o docente acredita serem pertinentes para trabalhar determinado conhecimento. A troca de conhecimento pode ser construída no diálogo, e a tecnologia contribui para mediá-lo. O diálogo entre os professores também é fundamental para consolidar a prática profissional e os trabalhos coletivos, pois considerando o outro, refletindo sobre o processo de trabalho e com as interações estabelecidas no ensino-aprendizagem, o professor cresce com o conhecimento que está produzindo a partir de si e dos outros.

É buscando conhecimentos, saberes e aprendizagens que o sujeito se constrói enquanto professor. A escola é um meio rico de saberes e de curiosidades. O professor que aprende com a iniciativa e curiosidade dos alunos, enriquece o processo educacional.

O advento de blogs e redes sociais permite que professores e alunos realizem e exibam vídeo, possibilitando que se tornem semprodutores culturais. Esse potencial pode servir de base para a construção do conhecimento escolar. O docente pode aproveitar os saberes dos alunos e para que isso ocorra ele deve ser o mediador das atividades propostas levando em conta o diálogo com o aluno e a participação democrática de todos, motivando-os para que sejam participativos em ações produtivas. Em pesquisa realizada com jovens eles disseram que a escola é um lugar de aprendizagem, conforme relato a seguir

A escola é um lugar pra ensinar a viver e não só os conteúdos, a gente aprende a trabalhar em grupo às vezes um bate de frente com o outro, mas é importante, pois a gente vai aprendendo a resolver as diferenças. A gente sempre leva um pouco do que os professores falam e ensinam. Thais (PEREIRA e JANKE, 2012, p.48).

Mattos (2012)¹², em sua dissertação, salienta que a escola não pode se desconectar da realidade do aluno. O professor conectado com as mídias pode mais do que anunciar a informação, pode trabalhá-la junto aos alunos.

O trabalho do professor com a tecnologia não está ligado apenas a sua formação, pois vários docentes já utilizam a tecnologia em sua vida, no seu dia-a-dia, porém, em sua aula, nem sempre a tecnologia aparece, e qual pode ser o motivo?

Santos¹³ (2003) diz que o diferencial encontrado entre os professores pesquisados não está ligado à formação ou à convivência no dia-a-dia com as tecnologias, e sim com o sentido que a tecnologia tem para eles. “Estes sentidos e significados, ou a falta deles, refletem-se diretamente na postura dos professores em sala de aula”. (SANTOS, 2003, p83)

A tecnologia em âmbito escolar pode ir além do uso apenas como máquinas e aparelhos, o professor quando usa estes dispositivos apenas como um recurso didático para ilustrar suas aulas, não está explorando todos os recursos que a tecnologia propicia e todas as potencialidades na mediação com os alunos.

Segundo Pereira (2012), hoje os jovens vivenciam um novo mundo em que decodificar uma imagem é tão importante quanto decodificar as letras do alfabeto. A escola vive uma dicotomia entre a escrita que as políticas públicas cobram, e a realidade dos alunos, em que a escrita e a leitura se processam de outra forma, através e com a tecnologia, pois os alunos gostam deste tipo de ação docente.

Deveria ser uma aula mais dinâmica, pois só leitura não dá. O professor podia inventar coisas novas, mas é sempre a mesma coisa, tipo ler um texto e depois cada grupo responde e debate. Podia ter uma coisa melhor que ficar lendo texto. Lavinia. (PEREIRA, JANHKE, 2012, p.43)

O educador que se reconhece como um ser de comunicação na escola, é um mediador entre o conhecimento que os alunos têm e o processo educacional.

Os aparatos tecnológicos (hoje o celular, a máquina fotográfica, o tablete) contribuem para o aluno experimentar a linguagem audiovisual de forma simples e

¹² Dissertação de Daniela Pedra Mattos “As Tecnologias e a Escola: Um desafio pedagógico. Pesquisa realizada em uma escola rural do município de Piratini/RS”. 2012. UFPel. Orientação Tania Maria Esperon Porto.

¹³ Dissertação de Leila Maria Araújo dos Santos. “A relação do docente com as tecnologias de Comunicação e Informação na Educação”. 2003. UFPel. Orientação Tania Maria Esperon Porto.

com qualidade. É uma nova gramática de ensinar e de se comunicar, pela qual alunos e professores estão se adaptando e aprendendo a fazer uso; podendo fazer isso juntos, dialogando e trocando informações.

McLuhan(1972), há mais de 40 anos, já assinalava que as instituições escolares desperdiçam energia para preparar seus estudantes para um mundo que já não existe, explicando que a educação não pode pretender ser uma atividade que quer mudar o mundo sem admitir que ela mesma possa sofrer algumas mudanças.

Dentro desse panorama das relações entre sociedade, escola e tecnologias, o uso das tecnologias apresenta-se como uma divertida e interessante ferramenta pedagógica. Os professores, respeitando a linguagem audiovisual, aproximam-se do aluno na experimentação e produção de sentidos.

Para Gutierrez (1993), é mais fácil pensar racionalmente do que imaginar, porque raciocinar é repetir, enquanto que imaginar é criar.

A pedagogia da Comunicação é uma teoria que propõe a introdução das mídias e tecnologias no processo educacional. Esta pedagogia refere-se a um modo de pensar e conceber a educação e o ensino reconhecendo seu caráter social, intersubjetivo e comunicacional. Através dela acontece uma aproximação entre a escola e a vida cotidiana. Educar para as incertezas, para sentir a vida em todas as suas extensões, para correr riscos, experimentar e conviver com outros iguais e diferentes de mim é um dos objetivos desta pedagogia.

Na Pedagogia da Comunicação, a ação dialógica é a referência do trabalho educativo; sendo assim, o desenvolvimento de habilidades como saber ouvir, admitir a recusa e partilhar experiências, entre outras, são fundamentais. Neste processo existe a busca pelo conhecimento-totalidade, partindo o ensino do sensorial, daquilo que mais diretamente nos atinge. Segundo Gutierrez (1998), a Pedagogia da Comunicação nasceu de pesquisas, práticas e reflexões.

Acredito que a Pedagogia da Comunicação é uma teoria importante para analisar o uso das tecnologias na escola, em especial da produção de vídeo. Entender como esse processo contribui na atividade educacional é fundamental para o avanço da ciência. Autores como Moran (1996), Ferres (1996), Penteado (2000), Porto (2000) defendem o uso da tecnologia na escola.

O educador é um ser de comunicação e expressão dentro da escola. Com o avanço tecnológico, a escola deixa de ser a única detentora de saber. O fato de ter tecnologia presente em sala de aula não quer dizer que a docência e o ensino estejam qualificados. É necessário professor e alunos dialogarem com os meios, pois o conhecimento é uma produção histórica e processual e está inserido em uma determinada realidade. Além disso ele é contextual; é produto de relações humanas, portanto é social, envolvendo sujeitos, contextos, e interligações. Estabelecer relacionamentos considerando o mundo social e emocional dos alunos é fundamental para uma aprendizagem significativa.

Penteado entende este modo de atuação como complexo ou em rede, no qual as instâncias decisórias do processo de ensino/aprendizagem não correspondem a espaços ou momentos distintos de trabalho.

No modo de atuação em redes, as perguntas se situam nos momentos de execução e de avaliação do processo de ensino/aprendizagem (que incluem, ampliando, o momento de planejamento) que são momentos do professor e dos alunos. O professor indaga sobre o processo que viverão juntos, o processo de ensino/aprendizagem; professores e alunos emitem suas respostas, enquanto agentes sociais, portadores de nuances culturais e de diferentes discursos, e enquanto ocupantes de posições sociais específicas, fora e dentro da escola, que lhes confere diferenças no desempenho de papéis, nas relações que estabelecem entre si e com objetos de conhecimento, postos pela escola (PENTEADO, 2002, p47).

Na Pedagogia da Comunicação, o docente não é o único que sabe e transmite informações ao aluno. Alunos e professor, através da interação e da comunicação dialógica, ensinam e aprendem, o que, de certa forma, justifica-se também na Neurociência, que valoriza as múltiplas inteligências, indo além do racional e cognitivo. Para Porto, o "diálogo problematizador é utilizado para desvendar símbolos imagéticos e cognoscitivos". (1998, p. 30)

Aprendemos de múltiplas formas e estímulos diferenciados. O conhecimento é uma produção histórica. Diversos fatores (sociais, políticos, econômicos, dentre outros), determinam a aprendizagem que é fruto de relações humanas.

Temos uma sociedade que vive na era da tecnologia, por isso a importância de formar cidadãos para seu uso criativo e adequado. Assim, torna-se necessário uma nova pedagogia para formar o jovem que nasce nessa realidade.

A escola é uma das formas de socialização, porém o século XXI vê surgir, na comunicação de massa e nas redes sociais, outra forma de integração social.

Os jovens se socializam e trocam informação, têm sua cultura influenciada pela mídia. Nessas redes, além da informação, o aluno tem prazer; que, em geral, não se encontra na escola.

Para Santos (2000), em geral a escola trabalha segundo o paradigma da racionalidade. Nesta escola, o conhecimento é dualista, ou seja, não há separação entre sujeito, objeto, mente, corpo, razão e emoção.

3.2 A APRENDIZAGEM E A NEUROCIÊNCIA

Segundo Gardner (1995), a palavra inteligência vem do latim *intellectus* que pode ser traduzida como *intelligere*=inteligir, entender, compreender. É a capacidade que o sujeito tem de compreender, raciocinar e escolher entre duas ou mais situações. Na década de 1980, Howard Gardner concluiu uma pesquisa sobre o cérebro humano, explicando que ele é dividido em nove partes e todas com o mesmo valor e importância. Segundo o pesquisador, cada pessoa possui um tipo de inteligência e desenvolve aspectos de cada uma. Gardner apresenta que o quociente de inteligência (QI) defendido por Alfred Binet na década de 1930 é limitado à atuação nas áreas da matemática e da linguagem. Gardner apresenta outra classificação como a lógico-matemática, espacial, pictórica, musical, naturalista, corporal-sinestésica, interpessoal e intrapessoal.

Gardner (1995) defende a teoria das múltiplas inteligências. Para o autor, cada pessoa, em determinado grau, possui uma performance em qualquer área de atuação e em qualquer momento da vida, o que difere de Piaget(1978) que acreditava que os aspectos de simbolização partem de uma mesma função semiótica em um determinado momento. Gardner (1996) explica que os processos psicológicos independentes são permeados quando o indivíduo lida com símbolos linguísticos, numéricos, gestuais etc.

As diversas habilidades do indivíduo fazem parte de sua carga genética. Cada inteligência tem sistema próprio de pensamento ou processamento de informação. A cultura do sujeito serve para a decodificação dos signos. Para Gardner (1994), a noção de cultura é importante para o entendimento da Teoria das Múltiplas Inteligências. Como Vigotsky(1993), Gardner defende a importância do estímulo externo (produção de sentido) no desenvolvimento do indivíduo, e,

principalmente, o ser valorizado pelo ambiente. Cada cultura valoriza certos talentos que devem ser passados para as gerações seguintes dentro das necessidades do grupo.

A interiorização dos signos começa no que Gardner chama de “habilidade crua”. Nos bebês, inicia quando eles percebem o mundo ao redor e reconhecem os sistemas simbólicos básicos. Dos dois aos cinco anos de idade, a criança já compreende o uso de símbolos.

Os sistemas de segunda ordem, segundo Gardner, envolvem a grafia dos sistemas, como símbolos matemáticos, símbolos da escrita, símbolos da música etc. É nesse momento que a cultura inicia a fazer uma grande diferença, pois o estímulo externo pode contribuir para ampliar os signos desse indivíduo ou apenas reforçar o que ele já sabe, limitando o seu desenvolvimento cognitivo. Uma criança que cresce no meio de músicos desenvolve mais essa habilidade. Por outro lado, podemos observar a necessidade de estímulos para o indivíduo desenvolver sua cognição de forma geral e não apenas para uma habilidade. Dependendo do ambiente em que o indivíduo vive, ele se concentra mais em uma área específica do cérebro; adota papéis que a sua cultura dá mais significado, desenvolve mais estas ações. Um indivíduo que cresce em família de professores, em que a escrita é valorizada, dá mais ênfase às condições de escrita e leitura do que outro indivíduo que cresce com a valorização espacial. Neste momento o espaço cultural em que o aluno convive pode contribuir para estimular certas especificidades do cérebro.

A escola é contraditória. Ela diz que prepara o indivíduo para a vida, porém se esquece que a vida não é apenas uma questão de raciocínio lógico e verbal. Para Gardner (1995, p.14), a inteligência é "a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários".

Sem a emoção, sem os instintos o que somos? Quantas pessoas você conhece que não têm inteligência emocional e são pessoas sozinhas, solitárias e infelizes? Se a escola prepara para a vida, por que não prepara para vida emocional?

No processo de evolução do ser humano, o hemisfério esquerdo do cérebro se especializou no processo linguístico; já o hemisfério direito especializou-se no

processamento espacial. Essa diferença entre os hemisférios e suas implicações sociais fazem certas pessoas serem aceitas ou não em certos espaços culturais. Por muito tempo, a escola só valorizava um tipo de inteligência. Repetir e ter conhecimento lógico era o mais importante, porém hoje se discute que há vários tipos de inteligência e que a escola pode procurar incentivar o indivíduo em todas as áreas e fazer o seu julgamento dentro da área que apresenta maior habilidade, como no meu caso¹⁴.

Gardner(1995) explica que as inteligências agem de forma integrada, e uma boa relação entre elas produz um indivíduo equilibrado. Luria (1981) e outros neurocientistas descobriram que uma lesão em certas áreas do cérebro não prejudica outras, são áreas independentes e complementares ao mesmo tempo. Segundo Gardner (1995) os tipos de inteligência são: Lógico-matemática, Linguística, Musical, Corporal-cinestésica, Espacial, Interpessoal, Intrapessoal.

Estas diversas inteligências estão ligadas à mesma área do córtex cerebral. Assim, um problema em uma delas afetaria mais de uma habilidade. As informações passam pelo córtex até uma ação do sujeito, dependendo desta ação outras informações são apresentadas e assim sucessivamente. Não podemos pensar em ações segundo critérios lógicos: tudo em áreas específicas, em gavetas. As ações são executadas pelo sujeito com base nas informações que são analisadas, processadas e modificadas. Dependendo do estímulo, cada "inteligência" apresenta uma ação específica e fica a critério do indivíduo qual realizar naquele momento. Críticos deste tema, múltipla inteligência, apontam que poderiam existir outros tipos que não foram abordados por Gardner (1995), porém o autor defende que um número elevado de inteligências múltiplas seria inútil para o campo teórico e para o praticante.

¹⁴ No meu caso quase abandonei a escola, pois, por ter dislexia, tive e tenho problemas sérios na escrita não entendo as regras e nunca sei quando colocar ponto, vírgula. Confundo p-b; d- t; g- q; dentre outras. O que me salvou foi a tecnologia (valeu Word), os professores terem paciência e ver o meu esforço em outras áreas. E o meu grande professor foi o telecurso 2º grau, pois, na hora da prova, lembrava das imagens do programa e nunca do livro. Hoje, terminando meu doutorado, e como professor de uma universidade pública, posso dizer isso sem me sentir culpado. Por muitos anos me sentia culpado e sem inteligência, na verdade me sentia menos inteligente que os outros alunos por não saber escrever coisas simples. Por outro lado, tenho facilidade de criar "histórias" tanto que estou finalizando o meu vídeo número 99 e já ajudei a fazer mais de 50 vídeos em oficinas que realizo há mais de 15 anos seja em escolas, centros culturais ou emissoras de TV. Em site como o you tube, tenho 8 milhões de acesso a meus vídeos. Agradeço aos professores que entenderam minhas dificuldades e os que não entenderam... sinto muito.

Um exemplo destas outras múltiplas inteligências é a capacidade do sujeito de sentir o gosto e o cheiro das substâncias e identificá-las com precisão. Em nossa sociedade, essa inteligência esta presente nos cozinheiros, enólogos e provadores de cervejas, torrefação e moagem de café. O pesquisador britânico Oliver Sacks (1997) apresenta a história de um estudante que, depois de uso prolongado de drogas, conseguia pelo olfato reconhecer pessoas que usavam drogas e qual a sensação que ele estava vivendo naquele momento. Outro exemplo é o músico que depois de um acidente via as vibrações da harmonia como uma escrita.

Por várias razões políticas e sociais a década de 1990 foi denominada, pelo Congresso Americano, de a década do cérebro, com investimento e pesquisas realizadas sobre o funcionamento cognitivo. Alguns conceitos teóricos foram refeitos e reformulados em função dessas pesquisas. Neste período a Neurociência ganha espaço nas pesquisas e passa a ser uma teoria expoente moderna, explicando os vários funcionamentos do cérebro. Como leitor de tecnologia, conheci a Neurociência e suas divisões: neurobiologia, neurofisiologia e neuropsicologia no início da década de 1990. Dessas relações, a que mais me chama a atenção são as relações da mecânica com a informática, principalmente robótica, presentes nos conceitos do professor Miguel Nicolelis (2011)¹⁵.

Dessas leituras, cito alguns pesquisadores da área de Neurociência, dentre eles, o pesquisador Cosenza, professor aposentado do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais e Jaime Luiz Zorzi, que faz parte do grupo de pesquisa “Princípios neuropsicolinguísticos da avaliação da leitura e escrita”; a professora Telma Pantano, que é professora e coordenadora dos cursos de neurociências e neuroeducação da CEFAC-SP; a professora Marta Pires Relvas, pesquisadora na área de Biologia Cognitiva e Aprendizagem e Membro Associada da Sociedade Brasileira de Neurociência e o professor José Meciano Filho, doutor em Neurociência pela UNICAMP, Bacharel em Medicina, Diretor da Faculdade de Medicina da PUCAMP, professor de Neuroanatomia, Anatomia Humana e Base Neurológica, na UNICAMP e PUCAMP. Esses

¹⁵ Este professor foi considerado um dos 20 maiores cientistas do mundo no começo da década passada, segundo a revista Scientific American. Disponível em: <<http://www.scientificamerican.com/podcast/episode.cfm?id=835EFB22-D4E1-ADD9-068213BE0712AA2C>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

professoras e pesquisadores estudam o prazer como componente para o processo educacional com base na Neurociência.

Esta teoria é um campo novo que tanto a educação como a comunicação devem compreender e usar. Por outro lado, segundo Aumont (1993), o trabalho com imagem possibilita participação ativa do espectador, que a trata como parceiro crítico analítico, emocional e cognitivamente.

Para Gardner (1994), temos sistemas de inteligências (habilidades) em partes independentes entre regiões do cérebro divididos em lobos (Lobo frontal, Lobo parietal, Lobo temporal, Lobo occipital). Cada indivíduo apresenta desenvolvida uma área cerebral. Aprendemos de diferentes maneiras, e uma delas se repete: a que sai do concreto, do sensível em direção ao abstrato.

António Damásio (1996), em seu livro “O Erro de Descartes”, apresenta o fato de que as emoções são indispensáveis para a nossa vida racional, pois são elas que nos fazem únicos. O autor aponta que a separação entre mente e corpo apresentada por Descartes não é possível em função da importância do elemento emoção em novas ações e no dia-a-dia. O que se passa no cérebro do indivíduo são operações mentais que influenciam o corpo e vice-versa. As emoções são uma parte indispensável da nossa vida racional; elas permitem o equilíbrio das nossas decisões.

A Neurociência é um campo que vem despontando nos últimos anos, de certa forma confirmando o que muitos teóricos já apontavam em estudos e pesquisas. Para estes a comunicação, e principalmente a emoção, são elementos importantes para a aprendizagem.

Segundo o ganhador do prêmio Nobel de Medicina, Dr. Roger Sperry¹⁶, o raciocínio lógico, o cálculo e a análise são próprios do hemisfério esquerdo; já o hemisfério direito é intuitivo, usa a imaginação, o sentimento e a síntese. Nosso cérebro é dividido, e a imagem tem um peso importante na nossa formação e concepção. Segundo Pantano (2009), dos dois hemisférios que possuímos, é o hemisfério direito que funciona a partir das imagens, principalmente as que criam maior impacto. Segundo a pesquisadora, as emoções funcionam como um

¹⁶ Disponível em: <<http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/lateralidade.html>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

elemento catalisador que grava no cérebro o que é mais importante associado a cada lobo.

Conforme Cosenza (2011), a aprendizagem e a memória são caras de uma mesma moeda, e a memória é ativada pela emoção. Existe emoção no processo de fixar a informação. Para Casassus (2009), Maturana (1998) e Gutierrez (1993), as emoções têm um papel importante no desenvolvimento do sistema biológico. Para Gutierrez, com a imaginação marginalizada é impossível educar

para a criatividade, a liberdade e a participação. Assim a imaginação e a capacidade de inventar conceitos, de criar imagens... é portanto uma faculdade vital e essencial para poder educar já que inventa o que não existe, removendo do limbo as possibilidades e convertendo em projetos de realização (1984, p.16).

Vemos que pela perspectiva de alguns pesquisadores, tanto da área de Psicologia, Sociologia, Biologia, Pedagogia como da Neurociência, a emoção tem um papel importante no desenvolvimento biológico, social e na memória. A escola pode ser um espaço para a formação plena do cidadão. Mas como formar um cidadão pleno decorando fórmulas que não são usadas no seu dia-a-dia e deixando de lado áreas do conhecimento como o audiovisual que já faz parte do dia-a-dia da população? Estranho? Não, essa é a realidade brasileira.

A emoção em nossa sociedade não é vista como algo importante. Para alguns sujeitos ela atrapalha a lógica vigente do sistema capitalista para a qual o lucro financeiro fica em primeiro lugar.

Nas escolas e nos concursos para as universidades, as melhores notas são dadas às respostas lógicas e não emocionais¹⁷. Em geral a explicação é baseada na lógica; a sensibilidade fica de fora do âmbito educacional, porém a emoção é um importante elemento para consolidar o registro de uma informação. Ela ativa o circuito executivo que faz a pessoa “prestar” mais atenção no que está acontecendo, dando ênfase aos circuitos sensores que estão com a atenção redobrada. Um exemplo simples é quando um aluno tem que fazer uma exposição do seu aprendizado. A exposição é um ótimo exercício para os registros feitos pelo aluno em seu cérebro, pois a emoção de apresentar, recordar as ações, vencer o

¹⁷ Um exemplo disso são as explicações sobre a escravatura no Brasil. Se na prova o aluno colocar explicações emocionais não recebe a nota como o aluno que apresenta como resposta apenas os aspectos lógicos da ação da escravatura.

medo e a timidez contribuem para que aquela exposição seja algo diferenciado dentro do espaço de aprendizagem. Isso ocorre, pois a emoção é importantíssima para a consolidação dos registros na memória.

As emoções mobilizam o sentido, apontando que algo importante está ocorrendo e que é necessário desviar a atenção e todos os mecanismos para resolver tal procedimento. O professor de Neurociência, Ramon Cosenza, da Universidade Federal de Minas Gerais, defende que as emoções são importantes para o processo educacional.

Na nossa cultura as emoções costumam ser consideradas um resíduo da evolução animal e são tidas como um elemento perturbador para a tomada de decisões. As emoções têm contribuído para os seres humanos tomarem a melhor decisão para a sobrevivência da espécie (COSENZA, 2011, p.76).

Outro ponto importante é que a aprendizagem da fala não é difícil. É algo natural, desde que o sujeito tenha estímulo, pois, segundo Cosenza, existem circuitos no hemisfério esquerdo específicos para essa função. Aprendemos a falar de modo natural; porém para leitura não há circuitos especializados. A leitura pode ser aprendida por meio de dedicação e exercícios, ou seja, a leitura é uma adaptação do cérebro, não temos “circuitos” específicos para essa ação. Por isso o indivíduo se prepara para aceitar este processo da leitura como algo natural. Essa pode ser uma das “dicas” para o problema de leitura que existe no Brasil. Nosso cérebro deve se preparar para essa realização, o que nem sempre gera prazer e sem o prazer dificulta o aprendizado da leitura que já é um processo não natural dentro da evolução humana, pois, segundo o pesquisador Cosenza, aprender a ler é

uma tarefa complexa que exige várias habilidades, entre elas, é claro, o conhecimento dos símbolos da escrita e a sua correspondência com os sons da linguagem. (...) maus leitores parecem não ter a habilidade de identificar adequadamente os sons constituintes das palavras, o que os impede de fazer a conexão automática da representação gráfica das letras com os sons (2011, p.104).

Não podemos deixar de pensar que o nosso cérebro é a parte mais importante do sistema nervoso. É através dos nossos sensores que a informação chega até ele. As informações que chegam são analisadas e comparadas com as nossas vivências e expectativas. Segundo Cosenza (2011) nossos circuitos

nervosos são constituídos por dezenas de bilhões de células: neurônios, células nervosas compostas por dendritos que captam informações de outras células; o axônio passa informação para outra célula.

O cérebro humano é formado por duas partes: uma é a massa cinzenta que compõe os neurônios, e a outra é a massa branca que é formada, principalmente, pela mielina, um tipo de gordura que envolve os axônios e contribui para melhorar os impulsos elétricos. Albert Einstein, por exemplo, era recordista em massa branca. Quando ele morreu, seu cérebro foi dissecado, e foi encontrada uma quantidade anormal de mielina. Para funcionar, o cérebro precisa de um tipo de gordura composta por ácidos graxos e omega3 que possibilitam um ambiente ideal para a troca rápida de mensagens entre as células, afirma Cosenza (2011).

Na interação com o meio, o sujeito capta a informação através de receptores específicos, como por exemplo, fazendo uma analogia com um rádio: várias frequências são transmitidas, (emissoras) mas apenas quando se coloca na sintonia certa se ouve o som desejado do rádio. Nossos sensores, como a visão, são limitados: veem certas ondas vibratórias e outras não, como a cor que é bem limitada. A cor é uma frequência que é captada pelo cérebro e decodificada em sensação de “cor”. Temos os sensores primários (músculos, visão, audição, olfato, paladar) ligados aos circuitos que levam a informação até o cérebro que vai traduzir essa informação em uma ação.

Nesse sentido, a informação que o cérebro capta apresenta-se de forma distorcida. Segundo Cosenza (2011), um jogador treina para que seus sensores primários (motores) executem da melhor forma o que o setor terciário (cérebro) organizou (pensou). Assim, nosso pensamento é organizado através de uma boa ligação entre neurônios, sensores e cérebro.

Um exemplo da especialização de cada hemisfério é quando se tem duas ações que o cérebro tem que fazer simultaneamente uma ganha mais destaque que a outra. Como, por exemplo: ler uma palavra e ver uma cor.

A seguir, vê-se como os hemisférios têm dificuldade para realizar duas ações ao mesmo tempo, pois, quando se tenta falar a cor, não há problema de entendimento, já que a cor está simbolizada pela palavra característica.

| | | | | |
|-----------------|-----------------|----------------|----------------|-----------------|
| VERMELHO | VERDE | AZUL | AMARELO | ROSA |
| LARANJA | AZUL | VERDE | AZUL | BRANCO |
| VERDE | AMARELO | LARANJA | AZUL | BRANCO |
| MARROM | VERMELHO | AZUL | AMARELO | VERDE |
| ROSA | AMARELO | VERDE | AZUL | VERMELHO |

Figura 4 – Teste Neurociência 1

Fonte: Adaptado do Iplay¹⁸

Se as palavras forem apresentadas de outra forma, a pessoa vai ter dificuldade de leitura, ou seja, a cor está simbolizada por palavras diferentes, e, nesse momento, os hemisférios do cérebro tentam realizar a leitura da palavra, e da cor, de modo separado, o que dificulta a atividade. Como no próximo exemplo tente falar a cor e não ler a palavra.

| | | | | |
|-----------------|-----------------|----------------|----------------|-----------------|
| VERMELHO | VERDE | AZUL | AMARELO | ROSA |
| LARANJA | AZUL | VERDE | AZUL | BRANCO |
| VERDE | AMARELO | LARANJA | AZUL | BRANCO |
| MARROM | VERMELHO | AZUL | AMARELO | VERDE |
| ROSA | AMARELO | VERDE | AZUL | VERMELHO |

Figura 5 – Teste Neurociência 2

Fonte: Adaptado do Iplay

Neste momento tem-se dificuldade de ler apenas a cor, pois cada hemisfério tenta fazer a leitura do que está vendo. Um faz a leitura da cor e o outro a leitura da palavra. Por isso a dificuldade de ler. O hemisfério esquerdo lê a palavra, e o hemisfério direito vê a cor.

Segundo Zorzi (2009), essa especialização é realizada pelas sinapses locais que regulam a passagem de informação no sistema nervoso e têm importância na

¹⁸ Disponível em: <www.iplay.com.br>. Acesso em: 14 mar. 2013

aprendizagem. Para o autor, é no processo de encefalização (crescimento e desenvolvimento do encéfalo) que existe o acúmulo de neurônios formando circuitos cada vez mais complexos. Esses circuitos contribuem na capacidade e na criação de novas habilidades, que, na interação com o meio ambiente, tornam possível o surgimento de comportamentos sofisticados, os chamados sensores, que possibilitam à informação chegar ao cérebro.

Para Zorzi (2009), a atenção é importante, pois temos vários estímulos e devemos focar qual deles deve ser capturado pelo nosso cérebro naquele instante. Não há registro de que todas as informações podem ser capturadas ao mesmo tempo, por isso a importância da atenção para o cérebro poder dar destaque a algo em específico. O nível de vigiância, alerta está ligado a um grupo de neurônios que regula a vigiância que possui um tom azul. O principal neurotransmissor produzido por esse neurônio é a noradrenalina.

Segundo o pesquisador José Meciano Filho¹⁹ (2012), os professores da escola infantil são os que mais utilizam a Neurociência, pois são os que utilizam o prazer e o lúdico no processo educacional. Um dos pontos importantes apresentados pelo pesquisador é que o cérebro se dedica a aprender aquilo que ele percebe como significante.

Por exemplo, quando alguém fala o endereço de uma rua, a pessoa que escuta guarda a informação mentalmente. Esse é um processamento verbal da informação, mas, se além disso, a pessoa pegar um mapa, olhar a trajetória e algumas fotos do lugar, este será um processamento espacial. Mais sensores estarão armazenando a informação para que a pessoa possa recordar o endereço, recuperar o registro, lembrar da informação. Para Cosenza (2011), o registro é o que guarda o novo para ser resgatado em um futuro próximo.

Por exemplo, quando a pessoa pensa em um gato, várias informações, registros dos diversos sensores ficam à espera de serem acionados, à espera do nível de ativação. Quando a pessoa elege, dá atenção a um registro, então começa a pensar sobre o gato e recebe a informação referente àquele registro. Exemplo: penso no gato e lembro (foco em um registro) que ele é sedoso; aparece outro registro sobre o que é ser sedoso. Posso não dar foco a esse registro e volto ao

¹⁹ Entrevista ao programa Conexão Brasil, canal TV Século 21 com a presença do neurocientista professor da Unicamp/SP e PUC/SP.

registro do gato e lembro que (foco um registro) se puxar o rabo dele, ele pode arranhar. Então, posso ter medo do gato ou mexer nele com mais cuidado. Outro registro focado me lembra que se fizer carinho no rosto e no pelo dele, o gato vai gostar.

Ou seja, a cada ação que eu faço aparecem vários registros das diversas áreas que captam a informação sobre o assunto. Posso escolher um registro, conceder atenção ao foco ou apenas descartar e continuar a olhar o gato, simplesmente esperando outros registros. A experiência anterior é importante, pois se o gato já arranhou a pessoa, é esse registro que é ativado. A força do registro associado à imagem texto-tátil-visual e à experiência contribuem para o registro ser permanente. Se não armazenamos a informação com apenas um registro, como a escola pode se estruturar apenas com registros lógicos? Por que não utilizar a emoção, o tátil, a sensibilidade, como forma de aprendizagem também?

Este é um dos pontos em comum entre a Pedagogia da Comunicação e a Neurociência que destacamos para ser analisado na produção de vídeo realizado dentro do espaço escolar que é um local de encontro e trocas culturais entre docentes e discentes. A produção de vídeo pode contribuir com esse processo requerendo uma nova atitude do professor, que não pode usar apenas o livro didático, mas aproveitar a tecnologia disponível para o processo educacional. Um dos pontos interessantes a ser analisado é que na produção de vídeo o inesperado, a surpresa é uma constante, e o docente precisa resolver as questões à medida que elas se apresentam e, em muitos momentos, resolver junto com o aluno. Esse inesperado e a colaboração do aluno na ação docente cria a emoção. O professor José Meciano Filho, no programa da TV Puc Campinas do dia 23/04 de 2012, apresenta como o cérebro aprende.

Os estímulos do ambiente refletem diretamente ao aprendizado que está ligado ao desenvolvimento do cérebro. A utilização de estratégias de música e jogos aliados ao prazer e afeto em dinâmicas escolares produzem alterações positivas na relação ensino aprendizado no cérebro (Programa Ponto de Encontro, 2012)²⁰.

Qual o problema de os professores trabalharem com essa nova linguagem que toma conta da sociedade que é a produção midiática? Autores como Babin,

20 Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=PLMwGxo57ik>. Acesso em: 17 abr. 2013.

Kouloumdjian já apresentavam esta mudança social há 24 anos porém ainda hoje vemos a resistência pois pensamos que

uma das grandes resistências ao audiovisual provém da dificuldade que os homens de Gutemberg, principalmente os intelectuais franceses, têm em admitir a validade da imaginação ou da afetividade nos processos de conhecimento e de ensino (1989, p.105).

Babin (1993) aponta um dado já defendido por McLuhan na década de 70, sobre as mudanças sociais que vive o homem da cultura visual. Os alunos hoje consomem imagem, usam sites como *You Tube* para aprender sobre diversos assuntos e realizam vídeo fora do espaço escolar. São produtores de imagem e não apenas consumidores. E esse fazer, criar para o outro fascina muitos alunos.

Freinet (1974) foi um dos educadores que apontou que o fazer é importante na formação do aluno. O aluno que entende o seu contexto, que se comunica com outros alunos e é produtor do conhecimento, tem melhores condições de integração à sociedade. Em seu livro "Pedagogia do Bom Senso", Freinet apresenta um confronto entre a pedagogia tradicional e a escola proposta por ele, para a qual o fazer é importante. Ele acreditava que a escola era inadequada e fora da realidade dos alunos. Propunha que ela fosse voltada para a realidade, para a vida social. Uma escola ativa, em que a aquisição do conhecimento pode ser processada de maneira significativa e prazerosa. O autor explica que

se o aluno não tem sede de conhecimentos, nem qualquer apetite pelo trabalho que você o professor apresenta, também será trabalho perdido "enfiar-lhe" nos ouvidos as demonstrações mais eloquentes. Seria como falar com um surdo. Você pode elogiar, acariciar, prometer ou bater... o cavalo não está com sede! E cuidado: com essa insistência ou essa autoridade bruta, você corre o risco de suscitar nos alunos uma espécie de aversão fisiológica pelo alimento intelectual, e de bloquear, talvez para sempre, os caminhos reais que levam às profundidades fecundas do ser (FREINET, 1974, p.19).

Talvez falte à escola gerar essa sede, essa fome, essa curiosidade. Será que não temos capacidade de gerar isso? Em 1923 Freinet realizava jornais de forma pedagógica. Podemos aprender com sua ação e criar jornais virtuais nas redes sociais, aproveitar a curiosidade discente para estimular os alunos a pesquisar, criar vídeos, documentários entrevistas, programas de comédia, piada, dentre outros. Por isso o docente não pode ter vergonha de criar essa emoção na sua sala, pois

se você não voltar a ser como uma criança... "não entrará no reino encantado da pedagogia... Em vez de procurar esquecer a infância, acostume-se a revivê-la; reviva-a com os alunos, procurando compreender as possíveis diferenças originadas pela diversidade de meios e pelo trágico dos acontecimentos que influenciam tão cruelmente a infância contemporânea. Compreenda que essas crianças são mais ou menos o que você era há uma geração. Você não era melhor do que elas, e elas não são piores do que você; portanto, se o meio escolar e social lhes fosse mais favorável, poderiam fazer melhor do que você, o que seria um êxito pedagógico e uma garantia de progresso (FREINET, 1974, p.24).

Freinet, dentre outros, foi uma das pessoas que refletiu sobre o movimento de renovação pedagógica. Ele desejava superar o ensino memorístico, divorciado da vida, da realidade dos alunos, pelo contrário que os alunos escrevessem sobre a sua realidade. Esse fazer contribui no processo educacional. Ferrés, em seu livro *Vídeo Educação* (1996), apresenta uma pesquisa realizada pela sociedade americana SocondyVacuun OIL CoStudies (1971), afirmando que os estudantes memorizam:

- 10% do que leem
- 20% do que escutam
- 30% do que veem
- 50% do que veem e escutam
- 79% do que dizem e discutem
- 90% do que dizem e depois realizam

Segundo dados dessa pesquisa os estudantes na escola tradicional gravam 50% do que veem e escutam. Se levarmos os percentuais para a área da produção audiovisual, podemos afirmar que a aprendizagem estaria no âmbito dos 90%, pois os alunos se lembram de que fazem e pesquisam para a realização de projetos de vídeo. Eles debatem o tema, trocam informação. Caso aceitemos essa linha de pensamento, podemos lembrar que o mestre Freire (1974) defendia que a educação é comunicação, é um encontro de sujeitos que buscam significação dos significados. Ensino é comunicação.

Sempre achei a prática algo interessante. Ela pode existir não para imitar o procedimento que foi feito, mas para possibilitar ao aluno fazer algo do seu jeito. Ele pode reinventar. Essa situação pode ser comparada à atuação de um diretor de uma peça de teatro. "Cada diretor tem a sua visão da peça teatral, interpreta de

forma diferente a visão que tem de significados comuns graças à representação social que o mesmo faz do significado internalizado” (PEREIRA, 2008, p.5).

Em pesquisas realizadas e leituras orientadas, percebo que autores, como Penteadó, (1998) Porto (1998), Ferrés (1996), dentre outros, relatam que as mídias trabalham com a emoção, e o fazer despertando estes sentimentos em quem aprende.

As mídias de hoje agem primeiro sobre uma solicitação dos sentidos antes de apelar para a inteligência. A estética e a capacidade de empatia são bem mais privilegiadas que a reflexão, o sentir fica em primeiro lugar (BABIN, KOULOUMDJIAN, 1989, p.105).

Em comunicação com toda a aparelhagem técnica, ainda damos ênfase ao trabalho com as emoções. Babin e Kouloumdjian (1989) explicam que a escola pode ensinar em estéreo, ou seja, utilizar o lado racional e o emocional dentro do processo educacional.

Todo esse debate sobre escola e meios audiovisuais, emoção e racionalidade, conduziram-me a estudar Neurociência e a Pedagogia da Comunicação com a produção de vídeo na prática docente e buscar entender algumas questões, entre elas:

Como o docente organiza o seu trabalho com a produção de vídeo? Como ele o planeja e o executa? Em que espaço podemos observar a influência da Pedagogia da Comunicação e da Neurociência? Será que esta ação aponta uma mudança de paradigma?

4. METODOLOGIA

*Todos somos prisioneiros até começarmos a fazer perguntas e encontrarmos nossas respostas.
(SÓCRATES, 470 a.C.)¹*

4.1 Escolhas metodológicas

Metodologia, segundo o dicionário Aurélio 2000, é a “arte de dirigir o espírito na investigação da verdade, ou o estudo dos métodos e, especialmente, dos métodos das ciências”. Método é um conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou comportamentos. Refletindo sobre os caminhos que me trouxeram ao doutoramento, percebo que fui movido pela curiosidade. Minha indagação era saber de que forma um professor, que apresenta tantas demandas no seu ofício, consegue planejar, executar, avaliar uma aula com produção de vídeo com os alunos, e como esse docente elabora o seu conteúdo no dia-a-dia de uma gravação de vídeo. Para sanar minhas dúvidas e entender melhor o cotidiano escolar desse sujeito, surge a necessidade de escolher um dos diversos professores que produzem vídeo no Brasil.

Com base nessa ideia, iniciei estudos sobre a organização metodológica. Segundo Gil (2007), o primeiro passo para um pesquisador iniciar sua pesquisa é a definição da abordagem. Dentre os tipos de pesquisas existentes, optei pela pesquisa qualitativa. Por que a pesquisa qualitativa? Em estudos, debates e reuniões de orientação, percebi que a abordagem qualitativa é a que nos apresenta uma melhor adequação com o que realizamos de forma empírica. Essa abordagem trabalha com um fenômeno que pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre, permitindo ao pesquisador um olhar mais atento. Além de utilizar várias formas de captação dos dados, também possibilita ao pesquisador participar do contexto investigativo. O enfoque deste tipo de pesquisa está mais no processo do que nos resultados.

Ludke e André afirmam que essa forma de pesquisa dá ênfase à perspectiva dos participantes e “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (1986, p.11). de procurar entender os

¹ Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/autor/socrates/>>. Acesso em: 03 out. 2013.

fenômenos dentro da perspectiva dos participantes, da situação em estudo, “in loco”, sem partir de visões predeterminadas. Sendo assim, é uma maneira de tentar desvendar e apreender a realidade no seu todo. A abordagem qualitativa tem sido frequentemente utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos, o que estava dentro do recorte previsto por este trabalho – realizar a pesquisa junto com o objeto pesquisado, apreendendo e observando, analisando e registrando as interações entre docente e discentes, através da produção de vídeo.

Outro ponto importante dentro da pesquisa qualitativa é a preocupação com o processo, ou seja, com o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida. O que acaba por aproximar o pesquisador da cultura do sujeito, como afirma Sodré (2012).

Uma das estratégias da pesquisa qualitativa, que me chama a atenção pela sua abordagem, é o estudo de caso, que possibilita um conhecimento profundo do objeto, bem como a análise de um fenômeno específico. Esta é uma investigação empírica que tem um forte cunho descritivo, em que o pesquisador não pretende intervir sobre a situação, mas conhecê-la diretamente no contexto real onde os sujeitos de pesquisa habitam.

O estudo de caso visa à descoberta, mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

Uma das vantagens do estudo de caso é possibilitar a interpretação do contexto e modificá-lo conforme as novas evidências que apareçam no curso da pesquisa. “O estudo de caso começa com um plano muito incipiente que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo se desenvolve” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.21).

O estudo de caso tem suas origens nos estudos psicológicos, com base na Escola de Chicago (USA). Prefiro usar essa metodologia em função dos meus estudos em Psicologia Social e dos signos, de acordo com a Semiótica Greimasiana (que estuda a relação entre o significante e o significado, conceito mental criado pelo sujeito), e também em função da escola de Chicago optar por trabalhar com o paradigma funcionalista, em vez do materialismo histórico. Ou seja, a teoria funcionalista aborda os meios de comunicação de massa do ponto de vista do

funcionamento da sociedade e da forma como a comunicação de massa contribui com essa visão, através dos signos impostos.

O estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação qualitativa e é recomendado quando o pesquisador procura entender, explorar ou descrever acontecimentos. Para Yin (2001), essa abordagem se adapta à investigação em educação quando o que se observa na pesquisa é uma situação complexa.

A principal característica do estudo de caso é o exame detalhado de um ambiente, de uma situação ou evento em particular. Neste estudo, investiguei a temática produção de vídeo, debruçando-me sobre o caso específico de um professor que realiza a produção de vídeo com seus alunos há 12 anos. O estudo de caso permite ao pesquisador utilizar, em diferentes momentos, vários dados, tendo como base a entrevista e o foco no *como* é feita a ação e no *por que* ela é feita. Além da proximidade com os fenômenos da vida real, o ambiente de estudo é igualmente importante, por esse motivo, fiz uma pesquisa no espaço onde o professor realizava vídeo com os alunos, ou seja, na escola, em sua sala de aula, utilizando os conteúdos curriculares.

Perrenoud (2000) apresenta a sala de aula como um espaço privilegiado para realizar processos investigativos por proporcionar um olhar sobre a realidade, possibilitando ao pesquisador analisar e compreender o que muitas vezes se apresenta rotineiramente. Assim, eu, como pesquisador, pude perceber e levantar os interesses e vivência dos professores e alunos na sala de aula, durante o processo de produção de vídeo.

Ainda como pesquisador, eu pude utilizar vários métodos para coletar os dados, tais como observação, entrevistas individuais, análise documental, gravação de áudio, observação participante e o diário de campo que, segundo Bogdan e Biklen (1994), são instrumentos para o investigador registrar suas observações, notas e relatos daquilo que ouve, vê, experiencia e pensa no decorrer da realização da pesquisa de campo.

O diário de campo consiste em uma fonte importante de dados porque ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do estudo. Para Bogdan e Biklen (1994), o diário de campo, aliado às entrevistas e às gravações, ajuda o pesquisador a tornar consciente o que viu, o que sentiu e como foi influenciado pela ação. No estudo de caso, o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos. O foco se

encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. “A essência de um estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.35)

Segundo Ludke e André (1986), um estudo de caso pode ser chamado etnográfico se o pesquisador conseguir interpretar o que ocorre no grupo estudado. Conforme a professora da UERJ, Carmem Mattos, a abordagem etnográfica na investigação científica é um processo:

guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados,(sic) mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Estas técnicas, muitas vezes, têm que ser formuladas ou criadas para atenderem à realidade do trabalho de campo (MATTOS, 2001, p.3).

Para a autora, uma abordagem etnográfica permite a junção de várias técnicas que auxiliam o pesquisador a entender a cultura do sujeito. A cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana.

A entrevista é outra fonte de dados que o pesquisador pode utilizar; através dela o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências.

É utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo (BOGDAN; BIKLEN,1994, p.134).

Utilizei a entrevista não estruturada¹ por ser realizada de forma mais informal. As questões surgem do contexto, não existindo um guia prévio estruturado. Assim, situo a pesquisa dentro dos alicerces acadêmicos e defino os instrumentos a serem utilizados.

¹ Foram realizadas perguntas básicas sobre a produção de vídeo, porém as perguntas surgiram a partir da interação com o entrevistado e sua vivência no âmbito de produção de vídeo estudantil.

4.2 Etapas da pesquisa

A pesquisa foi dividida em três etapas:

1ª Etapa – Pré-Produção - Entrar em contato com o sujeito da pesquisa;

2ª Etapa - Produção - Coletar dados;

3ª Etapa - Montagem - Analisar os dados coletados.

Como a pesquisa se relaciona com a produção de vídeo, utilizei alguns termos da área de cinema nas etapas de metodologia, com base em Rodrigues (2005) e Pereira (2011). No cinema, todo o levantamento feito antes da gravação é chamado de pré-produção (escolha dos atores, locação, equipamento, etc.). Esse é o momento em que o produtor e o diretor analisam como será realizada a filmagem, dentro da realidade exposta. O set de filmagem é o espaço onde é feito o filme, sendo assim, na pesquisa, o set de filmagem foi a escola e a sala de aula onde ocorreram as ações do professor e do pesquisador. A montagem, por fim, é o momento em que o editor escolhe, dos diversos planos realizados, o que prefere utilizar; escolhe os efeitos e finaliza o filme.

4.2.1 1ª Etapa– Pré-produção

No cinema, a pré-produção é toda a organização que o filme tem antes de ser realizada a gravação. Uma das ações desta etapa é a escolha dos atores, da locação, dos equipamentos e da equipe. No nosso caso, demos ênfase à escola do sujeito de pesquisa e à locação.

A escolha da locação

Em minha qualificação, apresentei dois professores que trabalham com produção de vídeo em escolas municipais brasileiras, um deles o professor Valmir Michelin (RS) e o outro, o professor Luiz Claudio Lins (RJ). Por orientação da banca de qualificação, eu deveria aprofundar a análise da ação docente de um dos professores. Assim, o professor Valmir foi escolhido por ter sido o idealizador do Primeiro Festival de Vídeo Estudantil do Brasil. Como havia entrevistado e assistido

algumas aulas do professor Luiz Claudio, me senti bonificado, e conto essa experiência como "um pré-teste de luxo", que certamente colaborou nas observações das aulas do professor Valmir.

Inicialmente entrei em contato com o docente e a direção da escola, pedindo permissão para realizar observações de seis aulas do professor, para proceder com a pesquisa dentro da sala de aula, com a participação dos alunos².

A pesquisa aqui relatada foi realizada em uma escola da cidade de Guaíba/RS, município da microrregião de Porto Alegre/RS. Esse município conta com uma população estimada em 95 mil habitantes e IDH de 0,815. A cidade fica localizada a 240 km da cidade de Pelotas/RS e a 55 km da capital Porto Alegre/RS.

A escola escolhida como alvo desta pesquisa foi o Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim, mais antiga da cidade, criada em 05 de julho de 1926. É a única escola do município que oferece o curso Normal e também é a única que oferece o curso de Técnico em Celulose e Papel, no Estado do Rio Grande do Sul.

A escola está localizada no centro da cidade, na Rua José Montauray, 289. Conta com cerca de 1.500 alunos em turnos diferenciados e oferece turmas desde o Jardim de Infância, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, até a educação profissionalizante, com curso Técnico em Administração, Técnico em Celulose e Papel. Conta, também, com uma sala multifuncional, onde há atendimento para alunos com deficiência intelectual, visual e com transtornos globais de desenvolvimento. O funcionamento da escola ocorre nos turnos manhã, tarde e noite e está ligada à 12ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE. Essa é a escola em que o professor Valmir Michelon leciona desde 1995. Eu realizei a pesquisa durante as aulas deste professor, no turno da manhã.

O ator – o professor

No cinema, a escolha do ator é um dos principais momentos antes da realização do filme. Segundo Daniel Filho (2001), essa escolha corresponde a 70% do filme, pois, se o diretor escolher errado, perde o trabalho todo. Fiz a mesma analogia com a pesquisa, pois, em um estudo de caso, se o pesquisador escolher

² Apêndice 1 - autorização para a pesquisa.

um sujeito que não represente a realidade do caso que pretende estudar, pode ter problemas na pesquisa.

O ator escolhido, neste caso, foi o professor Valmir Michelin, nascido no interior do Rio Grande do Sul, na cidade de Antônio Prado, formado em Filosofia pela UCPel (Universidade Católica de Pelotas/RS) e em Jornalismo, pela Famecos (Faculdade de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica - PUC/RS). Ele é professor das disciplinas de Filosofia e Artes (com 20 horas/ aulas em cada disciplina), no Instituto Estadual de Educação Gomes Jardim, onde atua desde o ano de 1995, quando ingressou na carreira de docente escolar. Em seu segundo ano na escola, no ano de 1996, o professor Valmir (como passarei a chamá-lo) desenvolveu com os alunos um trabalho de fotografia, dentro da disciplina de Artes, que tinha como intuito fotografar a cidade e debater as imagens obtidas.

No ano de 2002, Valmir promoveu o 1º Festival de Vídeo e Mostra de Cinema de Guaíba, que, segundo levantamento feito pelo pesquisador, é o Primeiro Festival de Vídeo Estudantil do Brasil, registrado como sendo exclusivamente de vídeos produzidos por alunos. Há registro também, do festival de Cinema do Rio de Janeiro (1999), que acontece todos os anos naquela cidade, desde 1984. O evento do Rio de Janeiro abriu espaço para exibir vídeos de alunos em horários alternativos.

Segundo Valmir, a ideia de criar o festival de vídeo surgiu no final da década de 90, a partir da disciplina de Artes, quando ele inseriu em suas aulas conteúdos sobre cinema. O primeiro vídeo realizado pelos alunos resgatou a história do cinema da cidade de Guaíba/RS, que encerrou suas atividades na década de 70.

Por ser o primeiro festival de vídeo estudantil do Brasil, pensei que o professor Valmir seria um sujeito interessante para a pesquisa, pois utiliza em sua prática pedagógica a produção de vídeo como forma de ensino-aprendizagem.

O ensaio

No cinema, antes da gravação, o diretor e os atores fazem ensaios para prever problemas que podem ocorrer durante as gravações; organizam os contratos e as permissões de imagem dos atores. Entrei em contato com o professor Valmir de modo eletrônico (*e-mail*) e conversamos sobre a importância de sua participação no projeto. Ele informou que iria apresentar a proposta da pesquisa ao diretor da escola e solicitar a permissão para a sua realização. Depois de três dias, fui informado, via

e-mail, que estava tudo acertado e que eu poderia marcar os dias de observação, para então iniciar a pesquisa. Com o aval do professor Valmir e da direção da escola, senti-me honrado e animado para realizar o trabalho.

Conversei, via *e-mail*, com o docente, sobre a turma que poderia ser o foco desta pesquisa, assim como sobre os horários de suas aulas. O professor Valmir apresentou quatro turmas que estavam realizando trabalho com produção de vídeo no momento. Uma delas, em especial, chamou minha atenção por ser conhecida pela direção, e pelo docente, como “turma difícil”. Como pesquisador, preferi trabalhar com esta turma e, dessa forma, diagnosticar se fosse possível, como uma relação, conhecida como difícil e complicada, pode ser acentuada ou melhorada, com a intervenção e a produção de vídeo feito na sala de aula.

O docente ministra as disciplinas de Filosofia e Artes para turmas da oitava série, geralmente com um horário por semana para cada disciplina. A aula de Filosofia tem início às 9h e acaba às 9h 50min. Após o intervalo, os alunos retornam para a aula de Artes que vai das 10h10min até às 11h. O docente informou que geralmente as aulas são no espaço do auditório, em função da exibição dos vídeos, ou na sala lateral, ambas localizadas no segundo andar, do lado da sala Chaplin.

Agendamos a visita à escola, a fim de conhecer o espaço físico e os alunos, para a primeira semana de junho. Foi então que, no dia 11 de junho, em uma terça-feira, dirigi-me até a rodoviária de Pelotas/RS, às 5h da manhã, com destino a Guaíba/RS, curtindo o início do inverno do ano de 2013. Como professor da área de Cinema, percebo, frequentemente, as dificuldades e os problemas enfrentados em produção de vídeo com os alunos de nível superior. Então me indago: como um professor, que não é da área, resolve esses problemas, dentro de um ambiente totalmente adverso? Seguindo minha viagem, ainda dentro do ônibus, anotei pensamentos e dúvidas sobre o que leva um professor a fazer vídeo com os seus alunos. Refletindo sobre esses questionamentos percebi que o tal “problema de pesquisa” já estava introjetado em mim. Será que virei pesquisador? Deixo a resposta para esta dúvida à banca.

Como a escola ficava no centro de Guaíba/RS, tive que pegar outro ônibus, uma vez que o meu parava na estrada, BR 116, e não entrava na cidade. Foi uma viagem tranquila, e, durante o percurso, além das questões que me surgiam, não pude deixar de contemplar, através da janela do ônibus, as belas paisagens postais, que cortam o Rio Grande do Sul. Ao chegar à rua da escola, observei os arredores e

a vizinhança. Parei em um bar, tomei um café, fiquei por alguns minutos apreciando a vista. Lembrei-me de ter visto aquele espaço em algum vídeo. Questionei-me: será que a garçonete tinha virado atriz em algum vídeo produzido pelos alunos? Perguntei para ela, se conhecia algum vídeo produzido por alunos da escola; ela sorriu sem graça, e disse que havia cedido o espaço para gravações inúmeras vezes, e, sempre que pode, assiste aos vídeos pela internet. Viva o *You Tube*, que ajudou a popularizar o vídeo.



Figura 6 – Sala Chaplin
Fonte: Arquivo pessoal do autor

Ao adentrar a escola, às 8h 35min da manhã, a portaria me indicou a sala do segundo andar chamada sala Charles Chaplin, onde, segundo a funcionária, funciona o espaço do professor Valmir. Imaginei que, quando um professor ganha um espaço em uma escola, pode causar “inveja” aos demais professores e funcionários, porém, o clima que senti era de carinho e muito orgulho por ter o professor Valmir atuando na escola.

Ao entrar na sala Chaplin, percebi a placa na porta, mas não encontrei o professor Valmir. Entrei e vi que havia vários aparelhos eletrônicos antigos. Percebi, então, a existência de materiais utilizados pelo docente em suas aulas. Encontrei, nesse espaço, cartazes, projetores de 8mm e de 16mm, películas antigas, máquinas fotográficas, filmadoras com defeito e até um pequeno museu com equipamentos de cinema antigos.



Figura 7 – Equipamento de Projeção em Película.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 8 – Gravador 8mm.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

O professor Valmir chegou, e logo fizemos nossa apresentação formal. Em seguida, indaguei sobre a sala em que estávamos e sobre tudo o que continha naquele espaço. Gentilmente o professor explicou-me que, de início, era apenas um local para guardar os vídeos do I Festival de Vídeo, e que, com o passar do tempo, o espaço foi sendo utilizado para guardar os pertences de todos os festivais (vídeos, cartazes, estatuetas etc.), e disse, também, que a ideia agora era transformar o espaço em um minimuseu de Cinema da cidade de Guaíba. Valmir explicou que o motivo do nome “Sala Chaplin” era em função do seu amor ao cinema e a esse diretor.

É uma homenagem ao artista, e aqui tem o acervo do festival em si. Consegui este espaço com muita luta, e eu trabalho muito o Charles Chaplin³ com meus alunos então eu achei que merecia esta homenagem a este artista da Sétima Arte. Se tu olhar aqui do lado tem a sala do audiovisual que é Melies⁴ e o auditório é Cine Teatro Gomes Jardim que leva o nome do nosso antigo cinema que nós não temos mais, então todas as salas aqui da escola têm um nome (VALMIR, entrevista, julho, 2013).

Quando questionado sobre o motivo de a aula ser no espaço Chaplin, o docente, com um sorriso, respondeu:

É um espaço diferenciado. Eu acho que esta saída eles gostam, e neste espaço eu trabalho vídeos diferenciados também, não é algo que eles veem lá fora na TV, são filmes que vão aumentar o conhecimento deles. A escola

³ Charles Chaplin atuou, dirigiu, escreveu, produziu e financiou seus próprios filmes. Ele foi o criador do legendário Carlitos, o vagabundo; é considerado o gênio do cinema mudo.

⁴ Marie-Georges-Jean-Méliès foi um ilusionista francês de sucesso e um dos precursores do cinema, que usava inventivos efeitos fotográficos para criar mundos fantásticos. Ele é considerado o criador da ficção científica. O "pai dos efeitos especiais" fez mais de 500 filmes e construiu o primeiro estúdio cinematográfico da Europa.

não tem que reproduzir o que eles veem lá fora, ela tem que mostrar o novo, o algo a mais. Eu procuro trazer Chaplin, *Cinema Paradiso*, filmes que tenham mensagem. No início eles não gostam muito, mas depois eles veem com outros olhos, se for deixar por eles, eles somente vão reproduzir filmes que gostam, e eu não acho que é por aí. É o educar o olhar. E começa por uma sala diferenciada, um pequeno cinema (VALMIR, entrevista, junho, 2013).

Segundo o Professor, nesse espaço, ele mostra para os alunos as mudanças tecnológicas que ocorreram nos últimos anos e, como hoje, com o avanço da tecnologia, a realização de vídeos ficou muito mais fácil do que há um tempo atrás.

Eu trabalho muito com a história. Nós temos aqui um minimuseu, um sonho meu seria criar um museu de cinema gaúcho ou museu de cinema de Guaíba, e que tivesse uma aula de cinema, e quando você fosse lá tivesse uma aula e um projetor. O museu é importante, quero passar filme no super8 pra eles entenderem um pouco a história, pois eles nasceram na era digital, mas não entendem como era antigamente (VALMIR, entrevista, junho, 2013).

Um fato curioso me chamou a atenção. Notei que todas as salas de aula tinham nomes de personalidades famosas, e, ao questionar o professor Valmir, senti-me surpreendido com a resposta. O professor informou-me que a ideia partiu dele, e que, atrás da porta, ele e os colegas colocam um pequeno histórico da pessoa destacada, para que, assim, o aluno se sinta incentivado por aqueles que já fizeram a sua história e deixaram sua marca pelo mundo.

Faz parte do conteúdo de Filosofia entender o mundo pela evolução social e tecnológica, além das trocas que essa tecnologia possibilita aos homens. Sendo assim, uma das preocupações do docente é com a história e a evolução dessa tecnologia. Nesse momento, vi, diante de mim, não apenas um professor que quer fazer vídeo, mas um apaixonado pela sétima arte, consciente do trabalho como professor e do conteúdo que precisa ser trabalhado com os alunos. Em minha dissertação de mestrado, realizada em 2007, apontei que os professores que realizavam vídeos na escola tinham esse interesse em função de sua história de vida e não em função de cursos ou oficinas realizados pela universidade (formação) ou pela escola (trabalho) (PEREIRA, 2007).⁵

⁵ Dissertação de Josias Pereira da Silva. "A Produção de Vídeo em Escolas - Um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro". Pesquisa realizada com professores do município do Rio de Janeiro/RJ, em 2007, na UNIRIO. Orientadora Prof^a. Dr^a. Guaracira Gouveia.

Ao conversar com o professor Valmir, notei que ele se encaixa nesse grupo de professores que demonstra na fala simples, o encanto e a paixão pela magia que produzem o cinema e a arte. Observando as expressões do docente, percebi a ternura que tinha ao falar dos seus alunos e sobre a arte de produzir vídeos. Em seu olhar emocionado, senti o carinho e zelo que tem pela sala Chaplin, e, em algumas caixas espalhadas pelo chão, observei recortes de jornais, troféus antigos do festival e fotos de alunos gravando e recebendo prêmios. Então, naquele momento, compreendi que a emoção que o professor Valmir estava me passando, ao dizer aquelas palavras, era a mesma que o motivou de forma idealista e pioneira há 12 anos, ao acreditar que poderia fazer vídeo com os alunos e criar um festival de vídeo estudantil.

O professor Valmir explicou-me que apresentou à direção da escola o projeto de produção de vídeo, realizado nas disciplinas de Filosofia e de Artes, e foi aceito pela direção e pelos outros professores sem problemas. Este projeto foi inserido no projeto político pedagógico da escola em 2002.

O docente levou-me para conversar com o vice-diretor da escola, Daniel Xavier, o qual me recebeu de forma educada e simpática. Expliquei-lhe o projeto e relatei a importância do trabalho do professor Valmir dentro da produção de vídeo estudantil em nosso país. O vice-diretor, então, autorizou que a pesquisa fosse realizada na aula do professor Valmir⁶.

Uma das falas do vice-diretor me chamou atenção⁷:

A escola e nós da equipe diretiva vemos com bons olhos esse trabalho que o professor Valmir realiza há mais de uma década; sempre foi bem visto. Este trabalho começou na escola, com uma turma, depois, com o desenvolvimento, atingiu a escola, o município e agora o nível internacional. A escola fica feliz por este trabalho estar aqui dentro, porque além de lidar com a mídia e novas tecnologias, os professores conseguem fazer estes ajustes das novas tecnologias com seus conteúdos, os alunos ficam encantados, pois saem da aula tradicional. Então a gente só percebe vantagens nesse trabalho que o professor Valmir realiza. (entrevista, Daniel, 2013).

Ao ouvir o vice-diretor discorrer sobre o trabalho com o conteúdo e com as novas tecnologias, confesso que aguçou, ainda mais, minha curiosidade em saber

⁶ O vice-diretor já tinha autorizado a pesquisa, mas como foi meu primeiro encontro pessoalmente com ele, achei melhor pedir a ele oficialmente e lhe solicitar a assinatura no termo de consentimento.

⁷ Toda parte relacionada à escola foi gravada em áudio e depois transcrita.

como isso se realiza nesta escola, mas preferi esperar o momento adequado e observar, na prática da sala de aula, a interação entre tecnologia e conteúdo.

4.2.2 2ª Etapa: Produção - A sala de aula

Utilizei, para coletar dados, dois procedimentos: observação das aulas do docente e entrevistas com professor e alunos. Nas observações das aulas, eu conheci a turma e me familiarizarei com os alunos, deixando de ser um “estranho no ninho”. Em um segundo momento, pude entrevistá-los de modo tranquilo e seguro, sem que eles sentissem “vergonha” de falar.

O entrevistador tem uma função muito importante ao realizar uma entrevista, ele deve promover e encorajar a participação do entrevistado e deixar fluir a emoção do momento (aqui tentei fazer um *link* com a minha hipótese, a emoção). A vantagem desse tipo de entrevista é a possibilidade de poder aprofundar questões, com base nas respostas dos entrevistados. Como a memória tem um limite para registrar toda a informação contida em uma entrevista, decidi gravar as entrevistas e, posteriormente, transcrever o áudio para análise.

Nesse primeiro encontro com os alunos, o professor Valmir estava no auditório organizando a aula, então lhe perguntei qual era o planejamento para aquele dia. Em resposta, informou-me que seria a primeira aula sobre produção de vídeo. O docente organizou todo um histórico, que falava sobre o poder dos meios de comunicação (recorte de revistas e jornais). Seu planejamento era sensibilizar os alunos sobre o poder que a mídia exerce em nosso meio, e refletir se tudo que vemos pode ser dito como verdadeiro. Basicamente, o conteúdo a ser trabalhado em Filosofia seria o olhar crítico sobre a mídia. Para proceder a análise documental, o docente me apresentou seu plano de aula. Ele não o apresentou por escrito, apenas através de umas ideias que tinha anotado em um papel, como resumo. Percebi que suas ideias não eram detalhadas com as ações que ele iria realizar em cada momento, era como uma síntese do que seria feito, pois, segundo o docente, “sentir a turma e sua necessidade era o mais importante”.

As aulas foram observadas no período de 18 de junho a 03 de outubro de 2013. Elas foram registradas em áudio (gravadas pelo *tablet*) e em um “diário de campo”, no qual, além de escrever sobre a aula em si e sobre a reação dos alunos e

do docente, também descrevi sentimentos que me afloravam durante o percurso e as observações. Para não atrapalhar o desenvolvimento da aula, quando os alunos entravam na sala, eu já estava sentado em um canto e só saía do meu espaço no final, quando todos os alunos já haviam saído. Durante as aulas observadas, me mantive atento a todas as atividades propostas, principalmente aos debates entre alunos e docente. Tentei não me envolver em nenhum debate, apenas em um momento quando o docente me pediu informação pontual sobre um dado do cinema que ele havia esquecido. Sentei na frente, perto do quadro, assim pude ver a ação do docente e o rosto dos alunos, percebendo suas reações.

No primeiro dia, na hora marcada, 9h30min, o docente entrava com os alunos na sala. A aula acontecia no auditório. Eu me sentava perto do projetor e colocava a cadeira de lado para poder observar a aula e a reação dos alunos, sentados atrás de mim. Inicialmente, os adolescentes acharam estranha minha presença naquele local e não se intimidaram em questionar o docente, o qual lhes explicou quem eu era, e solicitou que me apresentasse. Atendi ao pedido do professor, apresentando-me à classe e, ao mesmo tempo, perguntei se eles se incomodariam com a minha presença e com a pesquisa. Para minha felicidade, ninguém foi contra, inclusive alguns alunos realizaram comentários positivos sobre essa ação. Agradei a todos e sentei-me novamente, no canto do auditório, gravando a aula pelo *tablet*, e no pequeno caderno, anotando as observações.

Os 32 alunos eram do terceiro ano do ensino médio. Como em toda escola pública, os alunos eram de origens e classes sociais diversificadas, não havendo na turma diferença de idade muito grande. Aparentemente, em conversa com a turma e com o docente, percebi que existe uma diferença na situação socioeconômica e cultural dos estudantes, algo normal na escola em função de se localizar no centro da cidade.

O professor Valmir inicia a aula lembrando que:

O festival de cinema de Guaíba começou há 12 anos aqui neste auditório, na época era VHS. A escola não tinha o recurso que vocês têm e nem a capacidade da mídia de filmar como há hoje em dia. O Festival começou como um sonho e hoje estamos sendo estudados por pesquisadores lá de Pelotas. Talvez fora de Guaíba seja mais valorizado o festival, por isso é importante que vocês participem, pois eu sempre digo que a escola não é para formar o aluno ator, pintor, fotógrafo, ou cineasta, mas que vocês entendam um pouco desta Sétima Arte (Valmir, gravação da aula, 2012).

O docente deixa bem claro, na primeira aula de vídeo, que a ideia não é formar profissionais da área de cinema e TV, mas despertar nos alunos uma consciência do poder da mídia. Depois da explicação, ele exibiu o documentário chamado *Muito Além do cidadão Kane* (1993)⁸ e pontuou a importância de entender o funcionamento da mídia. Explicou que o nome foi baseado na vida do empresário americano Charles Foster Kane, personagem criado em 1941 por Orson Welles para o filme *Cidadão Kane*, um drama de ficção baseado na trajetória de William Randolph Hearst, magnata da comunicação nos Estados Unidos que manipulava as pessoas pelo poder dos seus meios de comunicação.

Ele explica que o filme *Cidadão Kane*, de Orson Wells, é considerado um dos filmes mais influentes do mundo e, durante 50 anos, ficou em primeiro lugar na lista da BBC como o filme mais importante de todos os tempos⁹. O docente explica que o documentário em questão ainda é proibido de ser exibido em televisão aberta, pois o seu conteúdo aborda o poder de manipulação exercido pela Rede Globo de Televisão, contando como ela cresceu com a ajuda de militares. A ideia do docente era exibir apenas 15 minutos do filme, porém, a pedido dos alunos, o docente exibiu o filme inteiro, tendo que pedir tempo emprestado para a professora de Espanhol. No fim da aula, o docente comentou o momento político e social que o país vive e como a mídia está mudando, graças às manifestações de rua. Finalizou explicando que a mídia ocupa um espaço do governo, pois é uma concessão, e, por isso, o povo pode criticar o que a mídia exhibe.

No segundo encontro de observação da aula do professor Valmir, no dia 25 de junho, com a turma do 3º ano, fiz o mesmo trajeto até Guaíba/RS, chegando à escola por volta das 8h40min. Fui recebido pelo professor na sala Chaplin e ficamos conversando. Na ocasião, observei um projetor bem antigo e descobri que havia pertencido ao último cinema de rua de Guaíba. O professor explicou-me como foi a compra desse projetor com defeito.

⁸ *Beyond Citizen Kane (Muito Além do Cidadão Kane*, no Brasil) é um documentário televisivo britânico de Simon Hartog, exibido em 1993 pelo canal Channel, emissora pública do Reino Unido. O documentário mostra as relações entre a mídia e o poder no Brasil, focando na análise da figura de Roberto Marinho. A Rede Record comprou os direitos de transmissão exclusiva, por 20 mil dólares, do produtor John Ellis.

⁹ De dez em dez anos, a BBC de Londres convida diretores para escolher o filme mais influente da década e, por cinco vezes, o filme *Cidadão Kane* foi eleito o mais influente.

Teve um ano em que eu estava em POA e encontrei um lugar que vendia tudo sobre cinema, e tinha muita coisa antiga: cartaz e tal. Peguei meu décimo terceiro e gastei tudo lá, quase apanhei da minha mulher, né. Comprei o projetor, filmadora e rolo de filme de super8, pois como eu trabalho também a história do cinema eu queria mostrar para os alunos. Tem um médico aqui que, na década de 50, filmava muito e fez umas imagens de Guaíba na época das barcas (Valmir, entrevista, junho de 2013).

Na fala do docente, havia o orgulho de estar ali resgatando a história da cidade, que não é sua, mas que adotou de coração. Em aula, na sala do lado do auditório, o docente fez questão de explicar aos alunos a importância do roteiro. Comentou sobre os acontecimentos da sociedade e o que estava acontecendo. Durante a semana, houve uma manifestação com paralisação, na cidade de Guaíba; boa parte dos alunos participou dessas manifestações¹⁰. Em conversa com o Professor Valmir, a maioria da turma disse estar decepcionada com o que foi exibido na TV, a respeito das manifestações, pois a TV preferiu apresentar o lado ruim do movimento em vez de mostrar o lado bom, que seriam os jovens e crianças lutando por justiça e educação. O docente aproveitou e pontuou que um dos problemas da mídia é realmente este: mostrar apenas o seu próprio ponto de vista.

O docente, então, comentou com os alunos sobre como escrever um roteiro, explicando desde a parte técnica até como eles podem usar a criatividade para recriar as histórias que desejam contar através do seu próprio cotidiano.

No terceiro encontro, no dia 02 de julho de 2013, cheguei à escola por volta das 8h25min. O professor Valmir estava na sala lateral do auditório, onde se preparava para exibir o vídeo “Um dia sem a TV”, produzido pelos alunos da oficina de vídeo da Famecos/ PUC/RS (2008), de Porto Alegre. Sobre a mesa do professor, notei alguns DVDs e recortes de jornais. O docente testou o vídeo e ajustou o volume do áudio. O sinal tocou e os alunos se dirigiram até a sala de exibição. Ao entrarem na sala, iniciaram uma conversa com o professor Valmir, comentando que haviam descoberto os vídeos que o docente apresentara na aula anterior. Segundo os alunos, eles ficaram curiosos para saber o que tinha de proibido no vídeo. O vídeo em questão foi produzido pelo Boni (Rede Globo de Televisão), comentando a eleição de 1992, disputada entre Lula e Collor. Os alunos, ao assistirem este vídeo,

¹⁰ No Brasil, em 2013, no mês de junho, tiveram início várias passeatas contra o aumento dos ônibus em várias cidades, dentre elas Guaíba.

puderam entender um pouco mais sobre o poder de manipulação que a mídia tem em nosso meio.

Isso me levou a refletir o quanto é importante repensar o poder de manipulação e influência da mídia, e como esses alunos podem tornar-se agentes sociais reflexivos.

O docente exibiu o vídeo “Um dia sem TV”, baseado no conto de Luiz Fernando Veríssimo (escritor gaúcho), que apresenta uma sátira sobre o que aconteceria na vida de uma pessoa se ficasse um dia sem televisão. Depois de assistir ao vídeo, o docente perguntou aos alunos quem assistia televisão, e descobriu que a maioria dos alunos não gosta de ver TV. Então, ele teve que mudar a pergunta para: como seria a vida de vocês sem internet? Com caras de espanto e de desaprovação, os alunos comentaram que seria muito ruim, pois, segundo eles, é na internet que encontram tudo de que precisam. O docente achou estranho e os alunos comentaram que ficam mais tempo no computador do que vendo televisão. Nesse momento, abriu-se um longo debate sobre a importância do conto e as mudanças que ocorreram na sua adaptação.

No quarto encontro com a turma, no dia 09 de julho de 2013, como nos outros dias, saí de Pelotas com destino a Guaíba, chegando à escola por volta das 8h45min. Fui direto à sala Chaplin, onde encontrei o professor Valmir; conversamos um pouco e depois fomos ao auditório encontrar os alunos do 3º ano. A primeira fala do docente, nesse dia, foi comentar sobre a função de um diretor no set de filmagem: seu papel, o que ele faz, e como os alunos devem fazer os seus vídeos. Ao longo da aula, observei que os alunos demonstraram muito interesse no assunto proposto.

A entrevista por mim realizada respeitou a divisão da turma, para isso, precisei da ajuda do professor Valmir que auxiliou a separar os alunos. Geralmente, eu realizava as entrevistas no final da aula; o docente informava com qual grupo eu iria conversar. Eu fazia as perguntas e deixava que os alunos se manifestassem como quisessem. Como era uma entrevista aberta, o meu foco era em relação ao que eles achavam da produção de vídeo ser feita na escola. Depois dessa questão,

eu realizava outra pergunta com base na resposta deles, usando, para isso, a experiência¹¹ e sensibilidade do pesquisador com base nas teorias estudadas.

O quinto encontro foi marcado para a segunda semana de agosto, dia 13 de agosto de 2013, em função das férias escolares. Fiz o mesmo trajeto de antes, tomei o mesmo café e conversei com a mesma garçonete. Aproveitei para ouvir a conversa das pessoas do bar sobre a inflação¹². Depois de aprender sobre inflação e economia popular, fui à escola.

O professor Valmir me recebeu e levou-me até a sala Méliès, onde encontramos uma professora que foi convidada pelo professor Valmir. A professora em questão trabalha na Secretaria Municipal de Educação de Guaíba e realizava uma oficina sobre audiovisual nas escolas municipais.

A professora apresentou alguns vídeos para os alunos, tentando instigá-los a pensar em finais alternativos para os filmes assistidos. Também questionou os alunos sobre qual era a moral do filme e quais eram as dificuldades em fazer determinadas cenas, seguindo a percepção deles. Um ponto que me chamou atenção no início da fala da professora foi que ela perguntou aos alunos se eles queriam assistir um vídeo de animação, um documentário ou vídeos de ficção. Mais de 90% dos alunos preferiram ver filmes de ficção. A professora respeitou a escolha e exibiu o gênero votado; vi que a docente também usava o diálogo com os alunos.

Na sua fala, antes de exibir o filme, percebi a preocupação em mostrar que o vídeo que iriam realizar deveria ter uma ligação social com a vida deles, para auxiliar a quem fosse assisti-lo. A docente apresentou aos alunos, em um tom calmo, mas preocupante¹³, o elevado número de atropelamentos na cidade (já que a BR 116 corta Guaíba), e o número de pessoas com AIDS no estado do Rio Grande do Sul, que é o estado com maior índice de contaminação de AIDS por habitante¹⁴. Ela assim se expressou:

¹¹ Como já trabalhei em emissora de TV e realizei três documentários, eu tenho experiência com esse tipo da entrevista.

¹² Descobri que a dona do bar tem um afilhado, que é muito “levado” e adora jogar no computador e sua dúvida era o presente a dar para o menino no seu aniversário. Confesso que interferi no ambiente, falando sobre o *tablet* que seria mais indicado para crianças.

¹³ Sei que esta ideia da preocupação é subjetiva, mas foi o que anotei no meu diário de campo em função do que senti na hora da fala da docente, em função do seu tom de voz e do modo de falar.

¹⁴ Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/noticia/2011/11/rs-e-o-estado-com-maior-indice-de-casos-de-aids-por-habitante-aponta-ministerio-3577270.html>>. Acesso em: 12 out. 2013.

No ano passado, a gente teve bastante material na parte do trânsito; de AIDS não tivemos tanto. Sabem o motivo de a gente focar muito estes dois temas aqui em Guaíba? Vocês acham que existem muitos acidentes aqui em Guaíba? (alunos respondem que não) Gente, têm muitos acidentes sim. É só observarem as estatísticas. No final de semana sempre tem acidente. Tendo em vista esta necessidade, a gente criou o concurso do trânsito. Será que aqui em Guaíba nos temos muito casos de AIDS? (alunos respondem que não). Gente, temos sim, somos o 6º colocado em número de AIDS do Estado (Professora convidada, agosto, 2013).

A docente dialogou com os alunos e enfatizou que é importante eles realizarem vídeos, pois conseguem atingir uns aos outros, comunicando-se diretamente entre si.

Na produção de vídeo, o professor dialoga mais em função das ações que esta atividade proporciona. O conteúdo surge na troca entre professores e discentes. O espaço escolar muda de um lugar sem vida (na fala de alguns alunos) para um espaço escolar das relações possíveis. O processo de mediação e interação entre professores e alunos, através das mídias, possibilita um aprendizado não somente educacional, mas também para a vida de cada um. Essa pedagogia está sempre em movimento, ampliando a aprendizagem, a comunicação e a reflexão entre os sujeitos escolares.

Percebi que a professora convidada pelo professor Valmir, para explicar aos alunos sobre uma realização cinematográfica, utilizou, em sua oficina, a teoria da Representação Social defendida por Moscovici (1978). A todo o momento, ela exibia um vídeo e pedia a opinião dos alunos para modificar aquela cena, e perguntava como ela poderia ser melhorada. Os alunos debatiam com a professora o que achavam certo naquela cena, de acordo com a realidade deles, o que não difere do que o professor Valmir realizava na sala de aula. Esse método me chamou a atenção, pois percebi que os alunos se interessavam em falar as suas “verdades”, do seu ponto de vista. Em vários momentos, a professora repetia conteúdos já trabalhados pelo professor Valmir. A maioria dos alunos respeitou-a e a ouviu em silêncio; alguns começaram a reclamar entre eles sobre a repetição. Essa ação fez com que alguns alunos pedissem aos demais colegas que calassem a boca. Essa ideia de colocar o coletivo para agir, criando nele o interesse, é algo que o professor Valmir realiza muito bem e de forma tranquila e calma.

Depois de assistir às aulas, entrevistei os alunos respeitando os grupos existentes na sala de aula. Descobri, na entrevista, que os alunos iam filmar o curta no próximo fim de semana, outros iam esperar para se organizar um pouco mais.

Não senti, na fala dos alunos, preocupação, pelo contrário, senti segurança e tranquilidade.

Em função da gravação e edição do vídeo pelos alunos, preferi ir apenas para a exibição dos curtas. Segundo o professor Valmir, depois do quinto encontro que assisti, ele apenas pontuou sobre a montagem dos vídeos que os alunos, que eles poderiam usar o software *Movie Maker*. Segundo o docente, ele deu ênfase ao conteúdo de Filosofia e de Artes. Sendo assim, no dia 01 de outubro de 2013 realizei a sexta e última visita de observação à turma do professor Valmir. Fui assistir aos vídeos feitos pelos alunos. Saí no mesmo horário da cidade de Pelotas, só que desta vez não estava tão frio. Cheguei na cidade de Guaíba às 8h e fui para a escola. Encontrei o professor Valmir já com os alunos, organizando a apresentação no auditório. Havia também um pequeno lanche que o docente organizou para os alunos.

Conversei com o professor que informou não haver visto os vídeos ainda, por isso a curiosidade de todos. Para a exibição, foi convidada a turma da 7ª série. Senti o professor Valmir ansioso para saber o que os alunos tinham feito. Antes da exibição, entrevistei os alunos por grupo: alguns demonstravam estar nervosos, pois outra turma iria assisti-los. Os alunos não conheciam os vídeos produzidos pelos colegas. A exibição ocorreu de forma tranquila. Os alunos que estavam no auditório riram o tempo todo.

No final fui surpreendido, pois o docente pediu para que eu comentasse os vídeos, o que fiz. Depois recebi um presente da turma, dentre eles um cartão com a assinatura de todos os alunos agradecendo a minha participação. Dois alunos me entregaram o presente e confesso que me emocionei, pois não acredito que um pesquisador quando vai a uma escola fazer pesquisa e se despede ganha da turma um presente, por que isso acontece? Provavelmente fala da magia do vídeo, pois a linguagem dele é emocional e não apenas racional.

A exibição dos vídeos

O docente informou que um dos grupos não conseguiu fazer o vídeo, pois não se organizou da forma pretendida para a realização do trabalho. Dos vídeos assistidos, me surpreendi com o resultado.

1º Vídeo – O vídeo *O Corvo* – adaptação livre do conto de Edgar Allan Poe.¹⁵ Os alunos mudaram o estilo de mistério presente no conto. Eles criaram um *thriller* de comédia. Percebo que alguns integrantes do grupo não gostaram do resultado final. Descobri que os alunos gravaram o vídeo com o tom de mistério que desejavam, porém, perderam o material no computador, o que obrigou o grupo a gravar tudo em um dia e por isso o resultado não foi o esperado por eles.

2º e 3º Vídeos – O vídeo *Patas para Felicidade* foi feito por outro grupo de alunos, com fotos. Eles usaram uma música de fundo e fotos de animais. Percebi que os dois vídeos eram simples, mas com boa qualidade técnica. O grupo estava feliz com os resultados e a diretora estava visualmente emocionada. O mesmo grupo realizou o vídeo *A Vida com os Animais*, aproveitando o tema “cachorro”, os alunos utilizaram algumas imagens do vídeo anterior e entrevistaram moradores da cidade que cuidam de animais, com ênfase nos cuidados e na prevenção de doenças, como as atendidas pelo Centro de Controle de Zoonoses¹⁶.

4º vídeo – O vídeo *thriller* de suspense *A Maldição do Livro* foi feito por outro grupo de alunos. O vídeo apresenta o mistério sobre um livro e o assassinato de pessoas que leram o livro. Percebo que o grupo misturou um pouco de filmes de terror americano com suspense, em uma linguagem que chamamos de *Found Footage*¹⁷.

5º Vídeo – O vídeo “*No Manantial*” é uma releitura do conto homônimo de João Simões Lopes Neto¹⁸. Os alunos realizaram a adaptação do conto para os dias atuais. Eles utilizaram a vestimenta da época, porém transcrito para a realidade

¹⁵ Edgar Allan Poe foi autor, poeta, editor e crítico literário americano. Fez parte do movimento romântico americano. É conhecido por suas histórias que envolvem o mistério e o macabro. Poe foi um dos primeiros escritores americanos de contos e é considerado o inventor do gênero ficção policial. Dados disponíveis em: <http://pensador.uol.com.br/autor/edgar_allan_poe/>. Acesso em: 05 out. 2013.

¹⁶ Centro de Controle de Zoonoses (CCZ) é uma unidade de saúde pública que tem como atribuição fundamental prevenir e controlar as zoonoses (doenças como raiva e o calazar, além da dengue e doença de chagas), desenvolvendo sistemas de vigilância sanitária e epidemiológica.

¹⁷ *Found Footage* é conhecido como um gênero de filme surgido nos anos 1980. Trata-se de um filme se passando por um documentário, filmado com uma simples filmadora. Muitas vezes o estilo é usado para filmes de terror. Dados disponíveis em: <<http://www.foundfootagefest.com/>>. Acesso em: 05 out. 2013.

¹⁸ Considerado um dos maiores autores regionalista do país, que escrevia sobre a realidade do Gaúcho, principalmente da cidade de Pelotas, onde ele cresceu.

atual. Essa atualização do vídeo ficou interessante para a realidade da produção de vídeo escolar.

Nos vídeos feitos pelos alunos não percebi o conteúdo de Filosofia de forma explícita e nem o docente manifestou preocupação quanto a isso. Como apresentei em 2012 no livro “Produção de Vídeo nas escolas: Educar com Prazer” (PEREIRA e JANKE, 2012), a produção de vídeo não vale como fim a ser avaliado, mas como meio de aprendizagem. Assim, os debates de Filosofia não estão no vídeo como produto final, mas se fazem presentes como processos de aprendizagem que propícia. Conversei com o professor Valmir sobre os vídeos e percebi que, para o docente, a falta do conteúdo de Filosofia, em alguns vídeos, não incomoda, pois o importante é a caminhada, o processo de produção de vídeo. E, nessas etapas, o aluno aprende sempre, segundo o professor Valmir.

Achei, por estratégia, que seria melhor a entrevista ser realizada ao longo dos encontros com o docente. O que na prática resultou positivo, pois o docente foi se abrindo e comentando, lembrando fatos de sua vida; assim, a cada encontro no final da aula ou no intervalo entre a disciplina de Filosofia e a de Artes, regado a chimarrão, nós conversávamos. Pedia autorização e gravava estes encontros com ênfase sobre o que foi realizado na aula.

Em entrevista, o professor Valmir disse que sua experiência com a tecnologia vem da década de 1990, quando usava o VHS para filmar os vídeos. Curiosamente percebi que o docente não tem um profundo conhecimento de tecnologia. É um usuário comum. Ele disse não usar o *tablet*, e o seu celular era simples. Quando perguntei sobre o seu conhecimento em tecnologia, ele disse gostar dela, mas não se considera um usuário avançado.

O docente, lecionando Filosofia e Artes, teve então a ideia de ensinar o conteúdo através da produção de vídeo. Em princípio, ele desejava que os alunos tivessem uma educação do olhar. Ver a sociedade e a arte de forma diferenciada, questionando o conteúdo daquela arte era seu objetivo. Segundo o docente, a ideia de fazer o vídeo e unir as duas disciplinas foi apresentada no colegiado da escola que acatou a ideia do professor Valmir. Assim, em cada período é trabalhado um conteúdo diferente. No 1º ano, ele trabalha a ideologia da propaganda e pede para os alunos fazerem uma propaganda que tem mais uma mensagem. No 2º ano, ele pede aos alunos para realizarem um documentário. No 3º ano, a ideia é mais livre, e

os alunos podem fazer qualquer filme de ficção. Para não ter problemas com os alunos que não querem fazer vídeo, o docente, então, passa uma prova para quem não deseja ser avaliado pelo vídeo. Assim, esta é uma forma de o docente respeitar as múltiplas inteligências, conforme depoimento a seguir:

A questão da nota dos alunos sempre foi algo polêmico. Eu lanço a nota pelo interesse e participação. Não é tanto o trabalho final, mas é todo o processo. Não dá pra exigir a qualidade técnica, mas o envolvimento do aluno, a entrega dos trabalhos. Tem alunos que dizem que não gostam de fazer vídeo, aí eu avalio mais o conteúdo teórico. Normalmente todos se envolvem com o processo de produção de vídeo (Professor Valmir, entrevista junho – outubro de 2013).

Outro aspecto observado é que na escola os professores fazem um trabalho em conjunto. O professor Valmir tem algumas atividades com o professor de Inglês que realiza a tradução de alguns vídeos dos alunos.

O trabalho do professor Valmir teve início em 1997 com a ideia de fazer fotografias sobre a cidade, de criar no aluno um olhar diferenciado sobre a cidade. Com esse olhar diferenciado, o aluno exibia a foto e o docente então comentava sobre o recorte que ele fez com a câmera (o enquadramento) e analisava o que ele quis mostrar com a foto. Com o avanço tecnológico e o interesse dos alunos, o professor Valmir ampliou seu trabalho da foto para o vídeo. Assim, organizou na sua sala uma mostra de vídeo. Em 2001, organizou o Primeiro Festival de Vídeo Estudantil de Guaíba/RS, sendo o pioneiro no Brasil. Em vários momentos da entrevista percebi no professor Valmir um orgulho, não um orgulho de se sentir especial, mas de perceber ter feito algo significativo que contribuiu com a aprendizagem e o desenvolvimento dos seus alunos. O docente estendeu a mostra de vídeo, transformando-a em festival, ou seja, o que acontecia apenas nas salas de aula da escola passou para toda cidade de Guaíba. O docente explicou que realiza oficinas e palestras sobre produção de vídeo em outras escolas da cidade de Guaíba/RS, destinadas, especialmente, aos professores interessados em realizar vídeos com seus alunos.

No intervalo das aulas, eu aproveitava para conversar informalmente com o docente, sempre bem acompanhado pelo chimarrão. Em uma dessas conversas, Valmir relatou que sentia muita dificuldade, pois seu desejo era o de ensinar mais sobre a produção de vídeo, embora nem sempre o que ele tinha programado ele conseguia ensinar para os alunos, pois, em suas aulas, eles debatiam muito sobre determinados assuntos e, como respeitava o momento deles, ele decidia aproveitar

este debate. Assim, disse-me que a turma sentia-se ouvida e valorizada. Os professores perceberam melhoria na turma, conforme depoimento do vice-diretor:

A gente percebe sim uma melhoria na turma e alguns casos específicos de aluno mais ainda porque a dedicação que eles têm nesse trabalho é maior do que um trabalho de forma tradicional, com o papel, o quadro e o giz; eu percebo isso e a equipe também. Percebi que os alunos valorizam mais as questões abordadas, porque antes de fazer um vídeo, eles têm que fazer uma pesquisa do assunto, debatem em sala de aula as implicações dos temas. Depois eles têm que gravar, fazer edição e normalmente o trabalho é em grupo. Então existe ali um trabalho social em equipe, e a gente percebe sim que houve uma melhora na turma (DANIEL, vice-diretor, entrevista concedida em julho de 2013).

O professor Valmir fala do seu sonho em criar um curso técnico de Cinema na cidade para os alunos que querem dar continuidade aos estudos nessa área. O docente brinca com os alunos, ri de si mesmo, não se mostra como quem sabe tudo, mas como quem está disposto a ajudar, a valorizar o interesse do aluno e a construir o trabalho em conjunto.

Gutiérrez apresenta a necessidade de o professor, no espaço escolar, apresentar um ensino mais prazeroso: “es necessário um processo educativo mas gozoso y placentero” (1993, p.14). Para o autor, é mais fácil pensar racionalmente do que imaginar, porque raciocinar é repetir, enquanto imaginar é criar, sonhar sobre.

En este ambiente de lucha injusta y exclusión, Es evidente que no puede darse el gozo y la alegría. Sin embargo, sabemos que solo El gozo y la satisfacción pueden originar relaciones más intensas, más sentidas y más humanas. Estas interacciones, contatos y vibraciones a su vez hacen posible la participación del educando (GUTIÉRREZ, 1993, p.15).

Conversar com os alunos, ser amigo deles, entender seus problemas e a sua cultura são pequenas ações que percebi na prática docente do professor Valmir. O depoimento dele evidencia esta situação por mim observada:

Sim, eu me torno amigo demais dos alunos; acho que o professor não deve ser um ditador. O aluno gosta dessas coisas diferentes, eu sou amigo dos meus alunos (Professor Valmir, entrevista junho – outubro de 2013).

4.2.3 3ª Etapa: Análise dos dados – montagem do filme

Escolhi a Pedagogia da Comunicação como marco teórico desta tese, em função de o foco da pesquisa ser a prática docente. Segundo essa teoria, a escola não pode valorizar apenas o conhecimento científico advindo de experiências de vários pesquisadores. Valorizar somente a razão e a lógica não é um caminho para uma aprendizagem completa do ser humano, pois assim o professor ignora as diversas formas de aprendizagem, as diferenças culturais, as diferentes linguagens existentes na sociedade, o pleno desenvolvimento do indivíduo e, principalmente, as múltiplas inteligências dos sujeitos.

Um dos expoentes atuais da Pedagogia da Comunicação no Brasil é a Professora Doutora Heloisa Penteado¹⁹, graduada em Ciências Sociais e Letras, que tem como base de estudos a escola onde iniciou seu trabalho, em 1958, no Grupo Escolar da Fazenda São Martinho, localizada no município de Pradópolis, no interior paulista. Isso leva o seu olhar a ser diferente, pois ela entende a mídia não apenas como processo político e de liberdade, mas, também, como uma prática que pode contribuir no processo educacional.

Segundo Penteado, essa pedagogia apresenta a preocupação com o docente e o seu dia-a-dia, dentro do espaço escolar, e que é um dos objetivos desta tese – analisar a produção de vídeo dentro do contexto escolar na prática docente.

Na minha concepção, a Pedagogia da Comunicação diz respeito especificamente ao professor que necessita em sua formação da colaboração do educador, face aos múltiplos desdobramentos das tecnologias, que leva necessariamente à divisão social de trabalho e ao trabalho colaborativo e em equipe (PENTEADO, 2012, p.?)²⁰.

A visão de Penteado está mais voltada à escola, ao chão escolar, ao uso da tecnologia como uma ferramenta dentro do contexto educativo. Traço, aqui, um paralelo com o que Freinet apresenta em seus livros, embora em situação distante

¹⁹ Segundo a autora, com esta pedagogia ela perseguiu o sonho de poder colaborar no desbravamento de novos caminhos das tecnologias na área educacional escolar.

²⁰ Palestra realizada pela autora na UFPel, no dia 28 abr. 2012.

da atual. O uso da tecnologia não pode ser desprezado pelo docente. Para este autor:

Gostemos ou não estas técnicas existem. Não foram inventadas pelos educadores, mas por técnicos e produtores que não têm a preocupação pela educação e que agora nos põem por assim dizer diante do fato consumado. (FREINET,1979, p. 22)

Na prática audiovisual, o diretor, com a ajuda do montador, assiste ao material filmado, observando na planilha de continuidade (como se fosse o diário de campo) o que foi possível fazer e o que teve que ser mudado, pois a montagem é realizada com o material que foi possível realizar. Assim, inicia a edição do que chamamos “copião”, que é o rascunho da montagem final.

Na pesquisa, o processo é quase o mesmo - depois da coleta de dados, ficou a missão de o pesquisador analisar os dados obtidos. Comecei essa etapa com a transcrição do material coletado. Em seguida, fiquei ouvindo o áudio em minhas corridas matinais (tenho mania de correr de manhã, das 6h às 6h40min). Apesar do frio na cidade de Pelotas/RS, esta atividade me ajuda a deixar a mente em ordem. Eu corria ouvindo o áudio das aulas e das entrevistas. Depois disso, eu ouvia novamente, já pensando no assunto que me chamara atenção e lia a transcrição do áudio e das entrevistas. Assim, fui entendendo os dados, percebendo ao que a fala do docente se referia, desse modo tentando analisar o conteúdo.

A análise dos dados é um momento delicado para o pesquisador, afinal de contas, representa a forma como eles são tratados e apresentados na escrita, o que pode ser feito com reflexão sobre o objeto, o problema e as hipóteses da pesquisa. Para isso, pesquisei qual seria o melhor procedimento para sistematizar as categorias e tornar possível sua análise. Optei pela análise do conteúdo, em função da afinidade que tenho com o assunto (método usado em documentário e telejornal) e por se adaptar ao trabalho que desejo realizar.

Segundo Minayo (2000), a análise do conteúdo é um método mais comumente adotado no tratamento de dados de pesquisas qualitativas. Já Bardin defende que a análise do conteúdo é:

um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens (BARDIN,1979, p.42).

Sendo assim, o método visa entender não apenas o significante usado pelo entrevistado, mas o significado dado a certas palavras e ações, compreendendo, assim, o conteúdo de sua mensagem. Para Minayo (2000), a análise de conteúdo relaciona as estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e articula a superfície dos textos com os fatores que determinam suas características como variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e processo de produção da mensagem. Nesse tipo de análise, é importante o conhecimento que o pesquisador tem do tema para poder analisar o significado que lhe foi dado pelos sujeitos da pesquisa. Neste ponto, Bardin (1979) defende que não se trata de atravessar os significantes para atingir os significados (como ocorre na leitura normal), porém, cabe ao pesquisador analisar os significantes, buscando diferentes significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, entre outros.

O processo de análise é realizado em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

1º - pré-análise é a fase de organização e sistematização das ideias, em que ocorre a escolha dos documentos a serem analisados, a realizei ao ouvir os áudios e ler as transcrições das aulas e entrevistas.

2º - exploração do material é a fase em que os dados brutos do material são codificados para se alcançar o núcleo de compreensão do texto; foi o que eu fiz ao analisar o material.

3º - tratamento dos resultados obtidos e interpretação, consiste na escrita das análises que compõem o capítulo cinco desta tese.

De posse dessas informações, o investigador propõe suas inferências e realiza suas interpretações, de acordo com o quadro teórico e os objetivos propostos.

Realizei a escolha das categorias levando em consideração os núcleos temáticos, que são conjuntos de recortes de trechos de relatos dos sujeitos, das observações e das demais fontes de dados que têm em comum um mesmo tema, recebendo um título específico. Busquei palavras e temas que representassem o conteúdo analisado e a teoria adotada. Este tratamento caracteriza-se pelo agrupamento dos dados de acordo com sua natureza e tem como objetivo facilitar sua organização e manuseio. (ZANELLI, 1992).

De posse de todos os dados coletados, foram identificados aspectos que possibilitaram a construção de núcleos temáticos.

Com os núcleos temáticos selecionados, foram agrupados os dados relacionados a um mesmo tema. No caso desta pesquisa, levantei as categorias que apareceram na análise do material (diário de campo, entrevistas e observação das aulas). A partir de então, com as constantes leituras e observações, foram construídos dois núcleos temáticos.

1º - A prática docente e comunicação na sala de aula;

2º - O docente e a tecnologia.

5. UMA FORMA DE ENSINAR E APRENDER

*Bondade sua me explicar
com tanta determinação
Exatamente o que eu sinto,
como penso e como sou
Eu realmente não sabia
que eu pensava assim
(Legião Urbana, 1987)¹*

5.1 A prática do docente e a comunicação na sala de aula

A escola está mudando. Sei que essa mudança é lenta, mas se faz de forma gradual.

A escola aceita o que o aluno vive e faz fora dela e usa estes conhecimentos no processo educacional. Como aponta Brandão, é importante o docente saber que o aluno chega à escola com vários conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida, pela televisão, família e internet.

Quando a gente vai para a escola, alguns adultos dizem: “Vai estudar para ver se você aprende alguma coisa” não é mesmo? Mas eles esquecem que, quando uma criança chega à escola, já sabia muita coisa. Ela já tinha aprendido muito mesmo. Primeiro, ela aprendeu com a vida, aprendeu com o mundo. Aprendeu de olhar, tocar e ver o mundo onde ela vive. Aprendeu com os outros: a mãe, o pai, os irmãos, e as irmãs mais velhas, os primos e os outros parentes. Aprendeu com os vizinhos e vizinhos. Aprendeu com a vida. Pois a vida que a gente vai vivendo, um pouquinho a cada dia, é uma ótima e incansável professora de cada uma de nós e de cada um de nós (BRANDÃO, 2005, p.18).

Como apontado pelo autor, a escola, hoje, não é mais a principal detentora do saber. Neste contexto, a mídia é o espaço privilegiado para o adolescente no século XXI obter todo tipo de informação, porém o autor escreveu estas reflexões antes do surgimento de sites de compartilhamento de vídeos como o *You Tube*, que hoje representa um espaço mais privilegiado do que as emissoras de televisão, pois os jovens podem, a qualquer momento, escolher o que desejam assistir, por isso a importância de o docente saber utilizar estas tecnologias na sua aula.

Abrir espaço para outros tipos de linguagem, contemporâneas à realidade do aluno, foi o que me aproximou da Pedagogia da Comunicação, que é uma teoria, um espaço para refletir e analisar a prática docente com o uso de tecnologias. Como aponta Pentecost, ela simboliza:

¹ Disponível em: <<http://letras.mus.br/legiao-urbana/22502/>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

uma pedagogia ativa, que estimule a iniciativa dos alunos sem abrir mão da iniciativa do professor, uma pedagogia que favoreça o diálogo dos alunos entre si, desses com o professor e de ambos com a cultura historicamente acumulada (1994, p.54).

Percebi, nas aulas observadas, que o professor Valmir tem uma prática que valoriza o diálogo com os alunos e deles entre si. A todo o momento o docente estimula os alunos a falarem o seu ponto de vista, a opinarem sobre o assunto.

Esta pesquisa é sobre a ação docente, mas achei importante trazer a fala dos alunos, pois são eles que participam ativamente da ação pedagógica e podem, assim, falar sobre essa ação. Na entrevista, os alunos mostraram que a prática do professor é valorizada por eles.

Acho uma aula bem bacana, sai da rotina, de só teoria. Eu acho que aqui a gente sai da sala de aula, consegue colocar mais em prática as nossas opiniões, eu gosto bastante. (Aluno 7, entrevista, agosto de 2013)

A Pedagogia da Comunicação valoriza o processo dialógico nas relações de ensino-aprendizagem, pois, conforme Porto, “os conhecimentos e a metodologia surgem a partir da dialogicidade do professor-comunicador com os alunos, destes entre si, e de ambos com os meios de comunicação disponíveis ao aluno em sua casa e no espaço escolar”. (1998, p.33)

Em minhas observações, percebi que, em muitos momentos, o professor Valmir não usa de autoritarismo. Não há, na conduta do professor, atitudes imperativas, mas um diálogo. O docente não apenas deixa os alunos falarem, mas ouve o que eles têm a dizer e debate com eles sobre o assunto levantado; é um dialogismo combinado com ação. O docente permite que os alunos realizem um pequeno debate sobre suas dúvidas e os assuntos que trazem consigo; o professor sempre reforça sua autoridade no conhecimento dentro do espaço da sala de aula, retornando com o assunto e o objetivo proposto. Um exemplo aconteceu em uma das aulas, quando o professor Valmir debateu com os alunos sobre os acontecimentos políticos² (protestos) ocorridos no mês de junho de 2013 no Brasil. O docente estimulava os alunos a debaterem entre si os motivos do acontecido. Em

² A pesquisadora Marilena Chauí analisa os movimentos sociais no Brasil em junho de 2013. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/Marilena-Chauí-manifesta%C3%A7%C3%B5es-de-junho-de-2013-em-S%C3%A3o-Paulo>>. Acesso em: 01 abr. 2014

alguns momentos, o debate ficava acirrado entre alguns alunos, e o docente entrava na discussão para diminuir a tensão existente³. Segundo o professor Valmir, esses exemplos são aproveitados para os alunos repensarem a sociedade, já que essa é a função da disciplina de Filosofia – fazer o aluno entender o mundo por diversos pontos de vista.

Prof. Valmir – Vocês estão acompanhando os protestos pelo Brasil? Então é interessante nós observarmos a visão da Rede Globo com os manifestantes, que no início era uma e agora estão mudando.

Aluno 1 - Na televisão, só passa os manifestantes quebrando coisas, só pra dizer que está errado manifestar.

Prof. Valmir - A mídia mostra a minoria como se fosse a maioria; esse é o engano da mídia, esse é o poder que ela tem, de apresentar uma realidade mediada, escolhida por eles (Observação da aula, junho de 2013).

Após este episódio, o professor Valmir continua debatendo com os alunos sobre qual o poder que a mídia apresenta na sociedade atual. Enfatiza a importância de eles conhecerem o funcionamento da mídia e seus valores ideológicos.

Outro aspecto importante levantado em minha análise consiste na percepção de que o docente leva para o debate representações sociais do cotidiano dos alunos. Ele não leva ideias prontas, mas dialoga com a turma, construindo conhecimento e revendo as possibilidades sobre os fatos debatidos. O docente estimula o aluno a levar a sua representação social, sobre o tema em questão, para a sala de aula; o professor dá continuidade ao objetivo de sua aula, questionando e provocando os alunos, conforme recorte a seguir, por mim observado.

Numa discussão sobre a influência da mídia junto aos adolescentes, a aluna 11, refletindo sobre este tema, questiona a teoria apresentada pelo docente e diz ao professor que:

Eu acho que isso não tem nada a ver de a gente ser manipulada. A criança vê a televisão, vê a violência e pronto. Eu sempre via, e nem por isso eu sou violenta. (Aluna 11, observação da aula, julho de 2013).

Vários alunos questionam a posição da aluna, e o docente, no primeiro momento, apenas observa e ouve as opiniões. Em seguida, interfere:

³ Dados da transcrição e da observação das aulas. Para o texto ficar mais fluente, não irei repetir esta informação.

Ninguém é o dono da verdade; existe uma verdade para cada um, o fanatismo é perigoso tanto de esquerda quanto de direita. Se aqui cada um tem uma opinião imagina se vocês tivessem uma emissora? E se eu visse apenas uma emissora? Às vezes não é manipulação, mas é ponto de vista. (Professor Valmir, observação da aula, julho de 2013).

Os alunos questionam sobre ponto de vista e manipulação das mídias. Eles questionam sobre qual seria o limite entre os dois. O professor Valmir aproveita a dúvida e problematiza com o conteúdo da aula que deseja enfatizar.

Prof. Valmir - A televisão é um recorte da realidade, não é a realidade. Foca o que aquele grupo quer mostrar. A mídia é o quarto poder, ela pode manipular o governo e o povo. Alguém já disse que nós deveríamos deixar de eleger presidentes no Brasil e votar na Rede Globo, pois quem manda no Brasil é a Rede Globo. Embora tenha perdido um pouco do seu prestígio, ainda continua manipulando a mídia, em todos os cantos do Brasil. Como ela faz isso? Criando ideologias. O que é ideologia? Lembram-se do filme "Alem do Cidadão Kane" que conta a história do homem mais poderoso nos USA, no século passado? Então, o filme trata de como uma pessoa pode manipular a mídia. O filme foi feito em 1941 e é um clássico do cinema mundial. Aqui, no Brasil, temos o Roberto Marinho que é um homem muito poderoso também, pois é o dono das Organizações Globo que controla a mente de todos os que assistem e mostra como é fácil manipular a mente das pessoas (...). O mesmo acontece com os desenhos animados.

Aluno 13 – Agora o senhor vai me dizer que até o Pato Donald é ideologia e que estão me manipulando quando vejo o pobre Pato Donald! (Observação da aula, julho de 2013).

Nesta aula, observei que o professor respeitou o aluno que falou que não acha o Pato Donald um instrumento de ideologia americano. Ele (aluno) disse que prefere acreditar na inocência do Pato Donald e que a leitura que fazemos é sempre com um viés político. Os outros alunos reclamam, mas o docente defende o direito de o aluno não querer concordar. Explica que ele tem o seu ponto de vista e deve ter o direito de falar e defendê-lo. O professor Valmir comenta sobre Althusser e explica o que são os aparelhos ideológicos do estado, instigando o aluno defensor do Pato Donald a pensar sobre ideologia. Ainda sem acreditar na culpa do pato simpático, o aluno aceita repensar o fato sob o viés da ideologia. O docente, de modo habilidoso, comenta que é triste saber que nossos heróis servem a certa posição política e ideológica e mostra que outros heróis americanos, como o Super Homem e o Homem Aranha, têm o uniforme da cor da bandeira americana e que o Capitão América tem, no nome e nas ações, o valor moral dos soldados americanos. Neste momento o docente fica do lado do aluno defensor do pato americano.

Eu, como professor dessa área, entendo o ponto de vista do professor Valmir, pois é difícil para alguns adolescentes aceitarem que recebem influência da

ideologia desde o nascimento e que, por exemplo, algo simples como um desenho animado é um instrumento de ideologia usado.

Nesse episódio, o professor Valmir encaminhou o debate sobre o conteúdo através do diálogo. Percebi que o aluno ficou com dúvidas sobre a relação político-ideológica do Pato Donald. Era o olhar da dúvida e da reflexão que nascia no aluno em questão. O docente apresentou outros exemplos de como a ideologia surge de maneira sutil na mídia nacional.

Ainda nesta aula, uma aluna pediu a palavra e falou que o mesmo acontecia com os negros, pois todas as princesas que ela conhecia (cinema, TV, contos em geral) são loiras, morenas de olhos claros ou ruivas, e que isso, de uma forma indireta, deixa os negros tristes, pois, na infância, eles não têm uma imagem para projetar. O professor contextualiza esta ideia, falando que isso é uma ideologia que delega a um grupo social o poder de se declarar hegemônico, geralmente com o apoio da mídia. Ele explica que foi preciso uma luta dos negros para mudar essa situação que hoje já se apresenta diferente, mas que ainda não é a ideal. .

Professor e alunos dão início a um debate sobre o que é ideologia, o que a mídia exhibe e quais são os valores que estão por trás de um simples desenho. O professor cita autores de Filosofia e Artes, dentre eles Althusser, Platão e Marx. Fala sobre as ideias constituídas por esses pensadores em relação ao assunto que estava sendo debatido (manipulação, arte e ideologia). Os alunos, por sua vez, comentam que a ideologia é algo sutil, e, não explícita, e, às vezes, difícil de entender, conforme o recorte a seguir.

Aluno 3 – E o pior é que os programas que são bons eles só exibem de madrugada. Gosto muito do telecurso segundo grau, pena que só dá à noite.

Prof. Valmir – Por que esse programa só é exibido de madrugada?

Aluno 13 - Será que eles não querem educar o povo? Mas por quê? (Observação da aula, julho de 2013).

Percebi que o docente tentou levar o debate sobre ideologia para a realidade do aluno. Assim, inicia uma fala onde apresenta os sujeitos do debate como produtores de mídia, problematizando o debate. Ele questionou os alunos sobre o que fariam se fossem donos de um canal de televisão. Pediu que cada um defendesse o seu ponto de vista, utilizando, para isso, a linguagem cinematográfica.

O professor Valmir explica para os alunos que o modo que cada uma apresenta a história sobre os movimentos sociais no Brasil está presente na imagem escolhida, no modo de narração do episódio, nas palavras utilizadas para tal. Estas ações são um tipo de filtro, que trazem embutida a ideologia de quem produz. Além disso, ele explicou que alguns telespectadores, ao assistirem, por exemplo, o telejornal, podem, ou não, concordar com o ponto de vista apresentado. O docente defende a importância de se democratizar a mídia, lembrando-se do movimento da década de 1990 que lutou pela democratização da mídia televisiva. Relembra este momento e explica como é importante os alunos terem em mente que a verdade é sempre uma questão de ponto de vista e que é sempre fruto de uma ideologia.

Dando continuidade a aula, o professor Valmir respeita o aluno que não quer ver na ação do desenho animado uma ideologia, porém lembra que a simples forma do aluno se vestir já é uma escolha ideológica. Neste momento, percebo no rosto do aluno a informação sendo processada e o sorriso de quem entendeu algo, de modo um pouco mais profundo. O docente não quis aprofundar o caso, preferiu dar continuidade à aula, deixando a dúvida no aluno, pois o professor Valmir já tinha percebido que criou ideias para o aluno pensar. Separou alguns livros que estavam sobre a mesa e entregou-os para a turma conhecer os autores citados.

Vamos voltar aqui ao vídeo e falar da influência da mídia, da televisão e aqui estão livros que podem ajudar vocês a entenderem melhor esse debate e aprofundar o assunto. Um pensador dizia que o Estado usa estes aparelhos ideológicos para se manter no poder, ele fala que os meios de comunicação são uma estrutura que ajuda o governo a se manter no poder. (Professor Valmir, observação da aula, julho de 2013).

Alguns alunos pegaram os livros para conhecerem os autores que o docente estava comentando. Percebi que, naquele momento, o docente aproveitou o debate para aprofundar a questão do conteúdo de Filosofia. Em certo momento da explicação sobre ideologia ele questiona: *Por que não fazer um vídeo sobre ideologia?* E reflete, olhando para os alunos em debate: *Afinal, será que as pessoas sabem que a televisão pode apresentar o ponto de vista ideológico que ela desejar?* Comenta o docente, tentando unir o conteúdo da aula com a produção de vídeo. Surge um rápido debate de como essa ação poderia ser feita e o docente responde às dúvidas.

Tal prática pedagógica do professor Valmir está em consonância com a Pedagogia da Comunicação, pois, segundo Pentecost:

a nova conduta desejada envolve comportamentos docentes de ouvir e expressar-se, combinar pontos de vista, ordenar contribuições e experiências diversas, problematizar colocações, explicitar contradições, informar conhecimentos já produzidos, provocar reflexões em busca de construção conjunta de um conhecimento mais elaborado. Em meio a essas atuações está sempre aberta a possibilidade ao imprevisto e ao arremesso a novas zonas de turbulência. (1998, p.17).

É nessa zona de turbulência, apontada por Penteado, que Valmir gosta de estar. Ele gosta de sair da zona de segurança, do ensino informativo que, segundo Penteado, é o espaço “no qual ignoramos as diferentes experiências e possibilidades de apreensão dos alunos, supostamente dominamos o conhecimento que pretendemos passar e apresentamos o conteúdo selecionado para a aula” (1998, p.14).

Já na zona de turbulência, o docente necessita, além de saber o conteúdo, estar aberto ao inesperado. O docente aproveita o debate sobre ideologia e inicia outro sobre Arte (lembrando que a disciplina do professor Valmir é um período de Filosofia e outro de Artes). Na prática, o docente une as duas disciplinas e debate com os alunos sobre os conteúdos de ambas. O professor Valmir não aponta o fim de uma disciplina e o início de outra. Ele apenas muda o conteúdo abordado, conforme a necessidade.

Essa ação do professor Valmir tem ligação com as ações do professor americano Ron Clark que, no final da década de 1990, recém formando em Pedagogia, saiu de sua cidade, Carolina do Norte, para lecionar em Nova York. Clark consegue trabalho em uma escola do Harlem⁴. Nessa escola, Clark enfrenta desafios com os alunos e cria o seu método, chamado “Os 55 essenciais”, com base na inovação e criatividade. Seu livro sobre seus métodos ficou por 13 semanas como o mais vendido nos EUA. O filme *O triunfo* (2006) conta a história de Clark e a forma como o docente utiliza a Neurociência, criando, em cada aula, o inesperado. Em outro momento, o filme mostra uma rotina de respeito, em que o grupo troca informações, através de tecnologias no processo educacional. O diálogo é uma das principais ferramentas de Clark, e também do professor Valmir.

⁴ Bairro periférico da cidade de Nova York.

O docente, além do diálogo, estimula a turma para que trabalhe em grupo, apontando a característica que esse grupo tem de ser desunido, segundo a opinião do docente⁵.

No caso do cinema é impossível fazer um filme sozinho; é um trabalho de equipe, eu não sei se na história já teve alguma pessoa que fez um longa sozinho. Eu gosto de trabalhar com o cinema, pois é em equipe; é a Sétima Arte, pois todas as outras estão dentro dele. Eu acho interessante vocês do 3º ano trabalhem com o cinema, pois estão concluindo o curso com todas as artes juntas (Professor Valmir, observação da aula, julho de 2013).

Neste momento, o professor Valmir reforça aos alunos que podem realizar vídeos de ficção com o tema que desejarem. Essa possibilidade deixou os alunos à vontade para debaterem sobre o que fazer, sobre qual tema escolher. Desta forma, ele fez o seu conteúdo ficar próximo da realidade dos alunos.

O ensino, segundo o paradigma da Pedagogia da Comunicação, contribui para que a escola deixe de ser distante da realidade, se aproximando da maioria dos estudantes. “O processo de ensinar e aprender constitui-se no coletivo de pessoas que estudam e produzem, juntas, saberes, atitudes e comportamentos”. (PENTEADO, 2010, p.103). Para a autora, a escola é um local de produção de conhecimento, e o diálogo, uma ferramenta dentro desse processo para aproximar os alunos da realidade social.

Na produção de vídeo, o professor interage com os alunos em função das ações que esta atividade proporciona. O conteúdo surge na troca entre professores e alunos. O espaço escolar muda de um lugar sem vida (na fala de alguns alunos) para um espaço das relações possíveis. O processo de mediação e interação entre professores e alunos, através das mídias, possibilita um aprendizado não somente educacional, mas também para a vida de cada um. Essa pedagogia está sempre em movimento, ampliando a aprendizagem, a comunicação e a reflexão entre os sujeitos escolares.

Outro ponto que achei interessante, presente na aula deste professor, foi o momento em que ele exibiu o documentário (*Além do Cidadão Kane*). Ao ver o comentário dos alunos e o pedido de não parar a exibição, o professor Valmir avaliou o debate e preferiu passar o vídeo inteiro. Conversando ao final da aula, ele

⁵ Um dos motivos da escolha, pelo pesquisador, desta turma para análise, foi a característica que ela apresentava de ser uma turma desunida, segundo o professor Valmir. Na prática, percebi grupos de alunos separados e não uma turma desunida.

me disse que tomou essa decisão (exibir o filme inteiro), pois não seria fácil para eles terem acesso àquele tipo de filme; seriam poucos os que, fora da escola, iriam vê-lo. Neste momento, o professor Valmir ouviu os alunos, com consciência de que aquele conteúdo do filme é importante para reflexão deles e age de forma rápida, tendo que pedir para a próxima professora o espaço dela para exibir o filme.

Em milésimos de segundo o docente tem que tomar uma decisão; conversa com a turma e vê que não há apenas um grupo interessado no filme. Decide por exibir o filme, muda sua estratégia, muda o seu plano de aula, pois tem a sensibilidade de exibir o filme naquele momento político, por corresponder ao que os jovens estavam vivendo. Como afirma Freire, o docente tem de respeitar a identidade do aluno, sua cultura e seus valores, pois o ensino é:

uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 2003, p.64).

O professor Valmir não relutou em mudar seu plano de aula, preferiu o inesperado, o espaço da turbulência, pois, em sua reflexão crítica sobre sua prática docente, assistir ao filme era importante para os alunos naquele momento.

Percebi este mesmo tipo de ação na oficina da professora convidada, que queria exibir vídeos de animação, documentário e propaganda, porém a turma preferiu assistir somente aos vídeos de ficção. Então a professora centrou sua fala na ficção, como era o desejo dos alunos, mudando também o seu plano de aula que era explicar os três gêneros. No caso, não havia no grupo nenhum aluno que iria realizar um vídeo de animação, então este conteúdo não foi apresentado. A professora convidada, assim como o professor Valmir, preferiu ouvir os alunos e alterar o rumo da aula. A comunicação entre professor e aluno é importante para um bom desenvolvimento da prática pedagógica, aumentando a liberdade e a autonomia do grupo.

Como prática estritamente humana, jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista (FREIRE, 1996, p 146).

O diálogo e o respeito realizado pelo professor Valmir em suas aulas contribui para que os alunos vejam nele não apenas um professor, mas alguém que podem dialogar para além dos conteúdos da disciplina.

Em outro momento, o docente questiona os alunos sobre o que viram no documentário *Além do Cidadão Kane* e deseja saber o que os alunos acharam do filme. Surge um pequeno debate e o professor Valmir instiga os alunos a refletirem sobre as ações do personagem do filme. Depois, o docente explica aos alunos que os curtas que eles vão realizar devem ter o ponto de vista deles e, por consequência, também suas ideologias. Alguns alunos questionam sobre como colocar ideologia no vídeo que vão realizar e o docente mistura teorias de Filosofia com a produção de vídeo.

O professor aproveita o momento histórico do país e instiga os alunos a falarem sobre como a mídia está fazendo a cobertura dos eventos (manifestações) e o que é a verdade para quem vê. O professor pergunta o que eles sabem sobre as manifestações ou sobre o que está sendo exibido. Os alunos, por sua vez, comentam o que leram na internet e o que viram na TV sobre as manifestações. Eles dizem que não gostam da forma como a mídia trata o assunto. O aluno 12 associa o debate com as mídias e a ideologia, conforme depoimento a seguir: *É a tal ideologia, não é professor?* (Aluno 12, observação da aula, julho de 2013).

Valmir apenas sorri em uma comunicação não verbal, concordando com o aluno que fica com cara de pensativo (interpretação do pesquisador em observação *in loco*) e faz uma anotação em seu caderno.

Nesta segunda aula, percebi que o professor Valmir desejava trabalhar o conteúdo conhecido como agenda *setting*⁶, em que a mídia “agenda” o que a sociedade vai debater, em função da exposição dada pela imprensa sobre certo assunto. O docente me apresentou o seu material que era composto por livros, filmes, e reportagens de jornal. O docente comentou ainda que era importante desmistificar como a mídia funciona para os alunos. O filme exibido na aula anterior, *Além do Cidadão Kane*, assim como os debates, encaminharam para essa parte do conteúdo,

⁶ A origem do conceito de agendamento está no pensamento de Walter Lippman. Jornalista norte-americano de grande atuação em pesquisas de opinião nos Estados Unidos da primeira metade do século passado, Lippman constituiu uma das mais respeitadas obras de estudos da cultura de massa e opinião pública da época, com ressonância até hoje. Disponível em: <<http://teoriadojornalismouniube.blogspot.com.br/2010/11/teoria-do-agendamento-agenda-setting.html>>. Acesso em: 15 dez. 2013.

porém, para os alunos, o debate deveria ser apenas sobre como fazer o vídeo e o que narrar nele.

Trabalhar com vídeo é legal, pois tem toda integração para montar o vídeo, organizar o grupo e saber quem vai fazer o quê. Toda esta troca de informação sobre o roteiro, sobre o grupo e o professor é legal. (Aluno 1, entrevista, julho de 2013)

A comunicação entre professor, aluno e tecnologia, desperta o prazer e as emoções, estimulando a criatividade e a expressividade dos alunos. Assim, o aluno, dialogando com o professor e os colegas, se sente mais seguro e demonstra gostar da sala de aula. Dentro do espaço escolar, várias ideias debatidas são dos alunos, que discutem sobre qual a melhor maneira de utilizar o seu conhecimento para narrar a história a ser contada em vídeo, respeitando os diversos tipos de inteligência que possam ter e desenvolver. É um processo que faz pensar sobre o que o outro vai entender da informação que ele está realizando; como passar a informação da melhor forma para um público específico.

A produção de vídeo aproveita as múltiplas inteligências e a troca entre elas. Gardner (1995) defende que as inteligências agem de forma integrada, e é uma boa relação entre elas que produz um indivíduo equilibrado.

Para Gardner, a inteligência é "a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários" (1995, p.14), por isso, trabalhar em grupo é uma tarefa importante para o processo de ensino-aprendizagem.

Inconscientemente, o professor Valmir utiliza essa teoria, pois não apenas questiona seus alunos, como também os questiona sobre as ações, ideologias e personalidades dos personagens que estão sendo criados. Nesta ação de pensar o personagem, o aluno sai da lógica concreta e entra no mundo abstrato, pois segundo Assman "o conhecimento humano nunca é pura operação mental. Toda ativação da inteligência está entretecida de emoções" (2004, p.33). É essa emoção que percebi nas aulas do professor Valmir, sempre intercalando os conteúdos com a realidade dos alunos que se sentiam valorizados⁷, pois sempre que o docente perguntava para os alunos sobre o que achavam de um determinado fato ou ideia,

⁷ Juízo de valor do pesquisador em análise das aulas observadas.

pedindo exemplos sobre o tema em questão, vários alunos levantavam a mão e iniciavam a falar.

O professor trabalha com material humano muitas vezes imprevisível. Como afirma Morin (2000), o ser humano está em constante movimento; é um ser racional e irracional. Podemos ver no professor Valmir essa habilidade de tentar compreender o material humano através do diálogo. É importante o docente abrir espaço para que os alunos tragam a sua experiência e conhecimento.

Tanto para Porto (2008) como para Penteado (1998), as experiências pedagógicas com a tecnologia proporcionam movimentos do conhecimento do docente com os seus pares e com o mundo.

Numa das aulas observadas, percebi que o docente explica que, como os alunos nasceram depois de 1992, muitas informações da política atual devem ser pesquisadas por eles. O professor entende que a escola pode dar dados mais recentes sobre os fatos políticos nacionais. Aproveita e mostra como eles também podem receber informações de modo equivocado das emissoras. Os alunos alertam que o *Facebook* pode ser mentiroso e que os usuários devem sempre questionar e pesquisar outras fontes de pesquisa. O docente levanta um debate sobre isso e deixa os alunos falarem sobre verdades e mentiras da internet e dos meios de comunicação, como por exemplo, quando, em julho, foi organizada uma passeata na cidade de Guaíba/RS. Ele conduz a discussão para que os alunos percebam que o jornal televisivo mostrou algo diferente do que estava nas redes sociais.

Aluno 7 – A gente foi na passeata e foi tudo bem legal, e a televisão aqui da cidade só mostrou jovens quebrando um lixo. Parece que foi tudo assim na passeata e não foi.

Professor Valmir – E nas redes sociais?

Aluno 2 – Tinha de tudo. Cada um colocava o que achou legal na passeata.

Aluno 9 – Mas o pessoal mente muito também na internet.

Professor Valmir – E como você vai saber qual informação é verdadeira e qual é manipulada?

Aluno 4 – A gente deve ver qual a fonte que escreveu aquilo, ver se outras pessoas viram aquele fato também.

Professor Valmir – Essa estratégia é boa, só uma opinião não serve. Vocês têm que ver os pontos de vista de outras pessoas e confirmar o assunto. Isso é ideologia também. (Observação da aula, julho de 2013).

O professor Valmir lembrou aos alunos que, na década de 1980, existiram passeatas como aquelas de Guaíba, pedindo a democratização do país, porém as emissoras não as exibiram. A mídia começou a exibir estas notícias quando se

tornava impossível esconder da população o que acontecia nas passeatas. Naquela época não havia redes sociais, brinca o docente. Ele reforça a importância de democratizar o processo de conhecer a mídia. Explica como ela funciona e o seu poder de criar e exibir ideologia. Aproveita e mostra que, na década de 1990, com o *impeachment* do então presidente Collor de Melo, foi diferente. A mídia usou os jovens, na época conhecidos como "caras pintadas", como manobra para saída do então presidente Collor. Um aluno lembrou-se do filme exibido, *Além do Cidadão Kane*, e do debate entre Collor e o candidato Lula da Silva que foi reeditado:

Professor Valmir – Naquela época a emissora não mentiu, fez um recorte errado do que foi o debate político. Até hoje a população pode receber informações erradas ou recortes equivocadas da realidade. (Observação da aula, julho de 2013).

Professor Valmir então comenta que o problema é que a mídia apresenta o ponto de vista que ela deseja e não a verdade, já que a verdade é também um ponto de vista. Ele olha de modo discreto para os alunos que debatem sobre ideologia e sorri como se fosse cúmplice deles. Outros debates surgiram sobre este assunto. O docente aceita os diferentes pontos de vista e reconhece que a relação deles (professor-aluno) é mediada também pelos conhecimentos que os alunos adquirem na internet. Na Pedagogia da Comunicação, as novas tecnologias da comunicação requerem uma nova configuração, uma nova forma de educar *com* e *através* das mídias.

Segundo Snyders (1988), a cultura do estudante pode ser a primeira a ser considerada, pois se origina do senso comum e de sua experiência de vida (mediação para aparatos culturais). O docente deve partir dessa cultura discente para uma cultura mais elaborada. É preciso que a escola trabalhe a cultura dos alunos, troque informações. Presenciei essa ação, também, quando o professor Valmir explicou sobre os espaços para gravar o vídeo na cidade e os alunos apontaram espaços que são bonitos, em função de sua arquitetura (espaço perto das barcas), comentando sobre sua importância histórica e social. Apesar deste lugar ser diferente do que o professor Valmir tinha apontado, o docente concorda com a indicação dos alunos e aprofunda os acontecimentos daquele espaço.

Esse diálogo encaminhou os alunos a pensarem na imagem (enquadramento) para essa sensação que comentaram; uns defenderam que a gravação deveria ser à

tardinha, em função da luz, outros sugeriram que fosse à tarde, em função do movimento de pessoas na rua. Assim, o docente inicia um debate sobre as artes e a importância social da beleza dos espaços urbanos.

Para a Pedagogia da Comunicação, o educador pode se reconhecer como um ser de comunicação e, dentro da escola, um mediador entre o conhecimento que os alunos têm, oriundo do senso comum, e o conhecimento científico. Ele possibilita o diálogo entre esses conhecimentos.

São essas as ações que percebi no professor Valmir, que, mesmo sem conhecer teoricamente a Pedagogia da Comunicação, apresenta algumas ações pedagógicas segundo esse paradigma. Os alunos entendem que a aula é comunicacional e ideológica e que oferece sempre um espaço para o diálogo.

A Pedagogia da Comunicação entende a atividade pedagógica como um espaço de interação professor- alunos que constroem juntos o conhecimento. Numa pedagogia assim, em que o aluno é ativo, há diálogo e reflexão no ensino e prazer e emoção de professor e alunos na realização das atividades.

A Pedagogia da Comunicação trabalha com o prazer e o envolvimento emocional do estudante na aprendizagem, visão essa que é confirmada por outra área do conhecimento, a Neurociência, que entende o prazer como essencial no processo de aprendizagem. Nesta perspectiva Wallon afirma que: “A emoção é um veículo para o afeto, sem o vínculo afetivo não há aprendizagem, já que aprender é um investimento que o sujeito empreende” (1986, p.50).

Essas situações de aprendizagem podem ser desenvolvidas de diversas formas, uma delas é ao usar a tecnologia. Em entrevista com os alunos, percebemos que eles gostam desta atividade, conforme se observa na resposta a seguir.

Sim, pois é bem mais legal você fazer uma coisa que você goste; se você vê, mais interesse tem?. Você vai estar aprendendo dos dois jeitos, e muita gente vai aprender mais, pois tem pessoas que não conseguem entender quando os professores explicam, aí ele vai aprender com o vídeo. (Aluno 7, entrevista, julho de 2013).

O vídeo é uma realidade da sociedade atual e, ao mesmo tempo, é utilizado por professores e alunos de diversas formas, desde o entretenimento puro e simples até videoaulas sobre assuntos diversos. O vídeo respeita as múltiplas inteligências defendidas por Howard Gardner (1995). Para o autor, não existe apenas um modo de pensar; ele assinala que as múltiplas formas de inteligência se adaptam a várias ações

do ser humano. O Neurocientista Cosenza (2011) defende a ideia de que a emoção é o comburente, o catalisador da razão e que ela é importante para o processo de aprendizagem.

Segundo Jenkins (2002), as emoções são a nossa primeira linguagem e devem ser estimuladas ao longo da vida do indivíduo, principalmente na primeira infância. Para o autor, a emoção é fator relevante na memória. Já Pfromm Netto (1987) informa que a aprendizagem, essencialmente, é um processo interno e pessoal, que acontece dentro do aprendiz e de seu contexto socioeconômico.

A educação sofre influência dos costumes, convenções e tradições de cada sociedade particular e reflete, em cada caso pessoal, as condições particulares de vida de cada educando, inclusive as da família e do meio a que pertence (PFROMM NETTO, 1987, p.7).

Vi no professor Valmir a preocupação de entender a cultura do aluno, o seu espaço, a sua realidade, como aponta os autores supracitados. Segundo o referencial teórico aqui adotado, uma didática com diferentes mídias proporciona novas formas de o aluno pensar e se comunicar, além de trabalhar o conteúdo.

Outro ponto que percebi nas observações é que o professor Valmir não ensina para ter no vídeo um produto com qualidade técnica, mas para que o processo de produção propicie aprendizagens para o aluno. Ele assinala que de fato avalia:

a presença, a participação do aluno e o trabalho final em si. O importante é eles passarem por esta experiência. Não avalio tanto a qualidade técnica e profissional, mas sim todo o processo de realização do vídeo. (Professor Valmir, entrevista, julho de 2013).

Segundo Gutiérrez (1998), o aluno é um sujeito de criatividade e expressão, por isso é necessário melhorar a comunicação entre professor e alunos. Os saberes dos professores e dos alunos são saberes relacionados às suas identidades, com suas experiências de vida, com suas relações com outros professores e com os colegas de sala de aula. Ambos trabalham em conjunto, valorizando a iniciativa, o trabalho em grupo, a criatividade e a autonomia dos sujeitos, gerando o prazer de aprender. Segundo Gutierrez, “O prazer e a satisfação podem originar relações mais intensas, sinceras e mais humanas. Essas interações, contatos e vibrações, por sua vez, tornam possível a participação do aluno nas atividades escolares”. (1993, p.15).

Até em função de que o aprender está relacionado, entre outras situações, a um clima emocional favorável.

Quando o professor Valmir conversa com os alunos, querendo saber o motivo dos personagens criados agirem de uma maneira ou de outra, é o momento que ele valoriza o saber do aluno. Por outro lado, geralmente ele contextualiza o conteúdo da disciplina e problematiza a ação do personagem, valorizando, assim, o conhecimento que este aluno tem da vida.

O diálogo faz parte da prática docente do professor Valmir e parece se ampliar com a prática de produção de vídeo. Um aluno relatou que, com o mesmo docente em outras disciplinas, o trabalho é diferente. Quando questionei o professor sobre esta diferença, ele assinalou que não via diferença entre as disciplinas e sua própria ação, porém, reconheceu que, na disciplina de Filosofia e na de Artes, exibe vídeos, para que os alunos possam ter experiências estéticas diferenciadas. Ele acredita que, nessas disciplinas, a comunicação com os alunos é diferenciada, o que ocasiona a diminuição da carga de conteúdo e o aumento da reflexão artística e cultural.

No diálogo entre os alunos e o docente notei que havia respeito ao que o outro falava e que essa ação de diálogo é valorizada, uma vez que ambos procuravam ouvir e tentar compreender o outro. Achei mais prudente não criar uma categoria chamada afetividade já que esta está, no meu ponto de vista, ligada à ação de dialogismo criado na sala de aula do professor Valmir. Analiso intrinsecamente o dialogismo e a comunicação professo-aluno, e, conseqüentemente, abordo a afetividade e a alegria que surgem dessas ações.

Essa emoção perpassa a sala de aula, pois alguns alunos comentaram, com orgulho, suas experiências com produção de vídeo. Observei alunos falando de experiências que tiveram na aula de produção de vídeo, como um que convidou o vizinho para ir à sala de aula, para simplesmente conversar com o grupo sobre o seu trabalho, ou problema, servindo de base para os alunos escreverem o roteiro. A comunicação e a afetividade andam juntas, pois, na fala dos alunos, percebi o carinho que eles têm com a disciplina e com o trabalho que fizeram, por ser prático: *“Isso é muito bom, essa liberdade de pensamento”* (aluna 9, observação da aula, julho de 2013).

Foi exatamente isso que observei nas aulas do professor Valmir. Em vários momentos, pude ver que o docente não queria apenas explicar o conteúdo programático aos alunos, mas demonstrava uma preocupação em, primeiramente,

ouvi-los e procurar analisar o que eles tinham a dizer, e, então, a partir desse entendimento, explicar o conteúdo. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que o docente ensina, ele aprende sobre a realidade social daquele grupo. Para Freire (1986), o diálogo é o elemento chave em que professor e aluno aprendem juntos, como sujeitos atuantes que são.

Penteado (2002) aponta que, na atuação complexa ou em rede, a relação docente e discente muda. O professor passa de transmissor do conhecimento para organizador de situações, e o aluno transmuta-se de alvo e objeto do conhecimento do professor a sujeito de conhecimentos. Essa visão é importante, pois remete ambos, professor e aluno a uma condição de humildade frente ao conhecimento e ao processo de ensino/aprendizagem enquanto uma das formas de sua produção". (PENTEADO, 2002, p.47).

Na Pedagogia da Comunicação, Penteado diz que a abordagem pode ser inovadora, e não o tema; que o docente pode ter uma comunicação dialógica e refletiva com o aluno e é o que percebemos nas aulas observadas. Desde a minha pesquisa no mestrado, percebo que é a ação docente que faz a diferença na sala de aula, esteja o professor usando ou não a tecnologia.

Em algumas situações, vi o docente com os alunos produzindo conhecimentos, o que contribui com a autonomia dos discentes, que trazem sua visão de vida e de mundo para ser debatida na escola.

Não é uma aula cansativa, a gente tá acostumado a ficar sentado, copiar e estudar pra prova depois, enquanto que no vídeo, a gente bota a nossa opinião naquilo e é bem mais fácil da gente aprender. (Aluna 11, entrevista, julho de 2013).

Percebi, em muitos momentos, que o professor Valmir parte do conhecimento prévio dos alunos, incitando inicialmente o debate e, em seguida, apresentando o conteúdo programático, como indicado pela Pedagogia da Comunicação. Para esta pedagogia, o conteúdo não é apresentado e sim produzido pelo aluno, junto com o professor. Na entrevista, o docente comenta que:

Prof. Valmir - A visão dos alunos é diferenciada, eles acham que não é a mídia que os manipula. Pensam que estão acima da mídia, e não adianta tu dizer que não é assim, é na prática, no sentir na pele que se aprende, senão tu acabas discutindo com eles e não vai chegar a lugar nenhum. E, em muitos casos, ver o filme e fazer o filme concretiza essa ideia (Professor Valmir, entrevista, junho de 2013).

Notei que havia momentos em que o grupo transitava entre as ações do paradigma tradicional e o emergente, segundo conceitos de Santos (1999). Em alguns momentos, percebi uma educação centrada no professor, expositiva, com uma sequência predeterminada de ações de elementos descontextualizados, além da cobrança de horários. Em outras, o professor encaminhava os alunos para a reflexão, o diálogo e a contextualização dos fatos. Em entrevista, os alunos apontam essa relação de diálogo e sua interligação com o conteúdo e a importância de esse momento ser deles, pois lhes proporciona repensar a televisão e suas ações para a sociedade.

Eu mesmo, nunca me interessei por estas áreas, mas agora o professor tá explicando melhor e eu comecei a me interessar mais. A gente pensa de forma diferente sobre a vida, até sobre o que a gente vê na TV, né? (Aluno 6, entrevista, julho de 2013).

Aqui faço uma ligação entre o conteúdo de Filosofia e o discurso filosófico que o docente tenta mostrar para os alunos, à medida que aparece nos filmes. O professor aproveita e instiga a turma, perguntando qual o ponto ideológico que eles, como diretores, desejam passar para o público com o vídeo que vão realizar. Os alunos percebem que, indiretamente, o conteúdo de Filosofia está presente no vídeo que estão realizando e têm essa preocupação de modo indireto. O professor Valmir aponta que o cinema tem uma linguagem própria e é preciso conhecê-la para poder narrar o vídeo da melhor forma. *“Acho que, no vídeo, tem que ter mensagem, senão é inválido; tudo é ideologia, é ponto de vista”.* (Aluno 1, entrevista, julho de 2013).

Em sua tese de doutorado, Porto (1996) afirma que uma pedagogia comunicacional (as mídias, as relações com elas e as relações permeadas por elas) contribui com o exercício de práticas de liberdade. Recordo Freire (1987) que propôs uma pedagogia libertadora, um ensino baseado na liberdade e no diálogo, de forma participativa e transformadora, criando uma relação horizontal entre educando e educador.

Essa relação de horizontalidade foi vista na aula do professor Valmir, visto que sua aula é um espaço em que a aproximação do professor com o aluno acontece, pois ambos, em conjunto, refletem sobre o tema do ponto de vista da cultura escolar. E, ao mesmo tempo, o docente consegue unir a produção de vídeo com o conteúdo. Essa

ação é vista pelos estudantes como algo interessante e inovador, conforme podemos perceber em parte da entrevista realizada com eles.

Eu penso assim: antes da aula do professor Valmir, até então, a aula de Artes para mim era só fazer desenho, e tipo isso, sabe? Mas Artes vai muito mais além disso, entende? A arte tem que estudar tudo, cinema, televisão, pinturas e tudo mais. Acho que não é apenas darem um desenho para o aluno fazer. Acho que tem muito a ver com isso, até porque tem Filosofia também. (Aluno10, entrevista, julho de 2013).

Através do vídeo a gente aprende coisas que a gente nem sabia, outra linguagem sabe, por exemplo, as mensagens que a gente vê na mídia, são coisas que a gente não tinha conhecimento dela e fica sabendo de forma diferente (Aluno 3, entrevista, julho de 2013).

O sorriso dos alunos, no fim de cada entrevista, é um dos indicativos de que eles aprendem com prazer e têm alegria aprendendo aquele conteúdo. Eles não decoram nomes ou datas, mas vivem uma ação prática na sala de aula que podem levar para suas casas e ver a televisão de modo diferenciado, o que é proporcionado pelo debate e diálogo entre professor, alunos e alunos entre si.

Diversos autores apontam a alegria, o prazer e a cultura do aluno como importantes elementos para o sistema educacional. Para Gutierrez (1993), o homem não é apenas razão. Ele é influenciado pelo medo, ansiedade, esperança, desespero etc. Em muitas oportunidades, pensamos que usamos a razão, mas, frequentemente, outros aspectos influenciam nossas ações.

Pesquisadores como Snyders (1988), Freire (1987), Brandão (1986), Porto (1996), Penteado (2000), Gutierrez (1984) e Sodré (2012), dentre outros, apontam a necessidade de a escola partir da cultura do aluno, de sua experiência pessoal.

Outro ponto que me chamou a aten o foi o de ver o professor Valmir usar da cultura do aluno e da representa o social daquele grupo para poder fazer a interven o. O docente questiona os alunos sobre a importância da arte na nossa sociedade e como essa arte pode ajudar a modificar o ser humano.

Depois, o docente questiona os alunos – e se for uma arte “ruim”? Recomeça assim o debate sobre ideologia. Conceitos de Filosofia são apresentados de forma simples, mas dentro do âmbito educacional e social. Nesse momento, em meu diário de campo, escrevo que o silêncio reina na sala e que o rosto dos alunos   de quem tenta entender como a arte pode manipular as pessoas. Um grupo de alunos comanda o debate. O silêncio e a expressão de alguns alunos parece ser a de decep o, por saberem que algo tão ing nuo (como parece a arte) pode ser objeto

de manipulação. A cultura do aluno, a todo o momento, era chamada para ser apresentada na aula através dos exemplos que o professor Valmir pedia e usava para introduzir seu conteúdo de Filosofia. O docente aproveitava o exemplo do aluno e perguntava como seria essa ação em um vídeo? Como seria a imagem? O som? A cor? Como seria o vídeo? O docente contextualizava, a cada momento, os conteúdos da disciplina com os debates. Essa ação é apresentada pelas PCNs que trazem a ideia de que o papel escolar está além das informações, já que os meios de comunicação fazem isso, a todo o momento, por isso a escola deve oferecer:

Um ensino de qualidade que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la; deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações (BRASIL, 1996, p.34).

Quando o aluno reconhece as possibilidades de associação do conteúdo escolar com o seu contexto social cria, para ele, um significado daquilo que vê em sala de aula; ele consegue relacionar o que é ensinado com a sua experiência de vida. Essa mesma ação foi defendida por Freire, pois, para o autor: “Ensinar é uma prática social, uma ação cultural, pois se concretiza na interação entre professores e alunos, refletindo a cultura e os contextos sociais a que pertencem” (1974, p.75).

Percebi que o professor Valmir diminui a distância entre a cultura escolar e a do aluno. Além de trabalhar a concepção de troca entre os grupos de alunos, ele possibilita o crescimento coletivo e a troca de saberes entre si. Porto, em reflexão sobre a escola, expõe que:

numa concepção tradicional, a escola não considera as diferentes linguagens culturais trazidas para o interior. Numa pedagogia concebida para trabalhar numa perspectiva de comunicação democrática, os meios de comunicação fazem parte do currículo, atendendo as necessidades de cultura, aprendizagem, prazer, lazer relativos aos estudantes que dialogam com a cultura das mídias a partir de suas vivências (1996, p.32).

Conforme Porto, essa perspectiva da comunicação democrática com os meios de comunicação fazendo parte do currículo é uma maneira de a “cultura” vivida pelo aluno ser trazida para o espaço escolar.

Na sala de aula, o docente caminha entre a turma, que está disposta em forma de U, em função do espaço da sala Méliès permitir essa formação para a exibição do projetor.

O docente explica os passos para se fazer um vídeo, dando ênfase à sinopse, que é um resumo sobre o que o vídeo vai narrar. Aproveita o conhecimento que ele tem de onde os alunos moram e os instiga, dando exemplos de ruas ou bairros da cidade, o que já faz com que eles se sintam valorizados dentro do espaço escolar. O professor Valmir cria, nos alunos, a dúvida, ele não apresenta respostas prontas, mas os instiga a responder e contextualizar como essa ação seria apresentada na produção de vídeo. Alves (1995) diz que o professor deve causar espanto, curiosidade no adolescente.

Freire (1979) apresenta a necessidade de o professor conhecer a realidade do aluno para entender as diferenças culturais e as distâncias sociais existentes na escola e no contexto do discente. Valmir, ao produzir vídeos com sua turma, demonstra este conhecimento e o aproveita para estimular e despertar o interesse no aluno, cultivando uma relação emocional e pedagógica. Nas aulas que observei, ouvi, por parte do professor, depoimentos relacionados à vida pessoal dos alunos, aos seus problemas familiares, à pobreza e à alegria deles. Não de modo constrangedor, mas de forma a levantar o debate com eles, sobre estes temas, com diferentes pontos de vista.

As relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente (ALMEIDA, 2002, p.35).

A dinâmica do professor Valmir propicia essa relação com os alunos. Percebi um docente querendo ouvir os alunos, com o desejo de realizar uma produção de vídeo com eles, querendo proporcionar-lhes uma experiência diferenciada, como podemos ver nos seguintes depoimentos:

Eu acho interessante porque sai um pouco daquele dia-a-dia. O cotidiano em uma sala de aula não tem essa criatividade e liberdade que o professor consegue proporcionar para todo mundo (Aluno 2, Entrevista, agosto de 2013).

Na sala de aula tem um diferencial, sempre tem um dia bem criativo, coisas diferentes sobre cinema, fotografia, utilização dos detalhes da máquina, eu achei bem positivo, é diferente de outras aulas, onde é uma coisa monótona, onde o professor vai e passa as coisas no quadro e pronto. No

vídeo somos mais instigados pelo professor não só a responder, mas a fazer. Ele quer saber minha opinião e não é para nota, é para saber (Aluno 1, Entrevista, agosto de 2013).

Percebi, no docente, a humildade em aprender junto com a classe. Quando um aluno informa que usa, para criar o *storybord*,⁸ o programa x (não entendi a pronúncia do aluno), o docente pede para ele explicar aos outros sobre este programa. Não há, no docente, o medo de aprender. Sua ação aproxima-se do que Freire apresenta em relação às aprendizagens do professor: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”, assinala Freire (2003, p.29).

Em uma das entrevistas realizadas com o professor, percebi que ele sente receio de sua didática não ajudar os alunos. Ele disse que deveria dar mais aulas técnicas com menos debate. O docente informa que o seu sonho é realizar um curso técnico de cinema na escola estadual que leciona, porque assim os alunos poderiam trabalhar nestas áreas e ajudar a desenvolver a região. Mas ele deixa essa ação para o futuro.

O docente, então, me relata como vê a dinâmica de sua aula, conforme depoimento a seguir.

São duas aulas por semana, e eu sinto que eles precisam disso, dessa parte mais técnica, talvez uma oficina fosse interessante, mas por outro lado acho uma coisa boa deixar os alunos pesquisarem, descobrirem, e não ensinar tudo. Até para não impor e deixá-los criarem. Assim eles passam por experiências. Saber que em vários momentos me surpreendem, pois eu quero explicar uma coisa para eles e vejo que eles estão muito mais adiante, eles já sabem (Professor Valmir, entrevista, julho de 2013).

Em outro momento, o professor Valmir se apresenta como conhecedor de sua prática pedagógica de produção de vídeo com os alunos, mostrando que conhece bem os alunos da geração Y que está a sua frente.

Quando eu penso em fazer uma oficina sobre equipamentos com os alunos eu me questiono se será interessante. Eu acho que este tipo de atitude fez falta há alguns anos atrás, mas hoje não. A tecnologia, o equipamento já está nas mãos deles (alunos), e na escola também tem algum equipamento. Os alunos têm o equipamento e dominam, sabem mais do que eu. (Professor Valmir, entrevista, julho de 2013).

⁸ Desenho dos planos que serão filmados.

O docente informa que, como seu horário é limitado a uma aula de cada disciplina, ensinar a parte prática sobre fazer vídeo seria muito complicado, pois nem todos os alunos gostam. Prefere, então, estimular os alunos a pesquisarem a parte técnica, refletindo sobre o vídeo pronto de outras pessoas. Assim, eles refletem sobre a importância (ou não) daquele cenário, daquele plano etc.

Se eu filmar em um plano único isto vai ficar cansativo. Usando outros planos, nós damos um ritmo ao filme. A questão da música e do som é fundamental no cinema. Tem filme que é bom somente pela trilha sonora ou pela fotografia. Eu digo a eles: explorem os planos nos seus filmes. Cada imagem é um recorte da realidade, e essa realidade é criada por vocês, criadores de realidade, criadores de ideologia (Professor Valmir, observação da aula, julho de 2013).

Pode parecer, para alguns alunos, que essa ação de realizar vídeo esteja desconectada da disciplina, mas o professor, a todo o momento, coloca em pauta o conteúdo da disciplina, o que nem sempre os alunos percebem.

Vi uma aula mais dialógica do que expositiva, já que o docente não usa o quadro. No período observado ele não escreveu no quadro. Percebo que a liberdade e o diálogo estão presentes e criam nos alunos uma proximidade, um respeito pelas ideias (conteúdos da aula), uma relação entre razão e emoção. Constatei na prática do professor Valmir, a preocupação de que a produção de vídeo não se torne uma obrigação, pois, como alerta Babin e Kouloumdjian, “a experiência nos mostrou que, por querer integrar demais o audiovisual dentro dos métodos escolares, nós o matamos, fazendo do prazer um dever” (1989, p.173).

Razão e emoção foram debatidas desde a Grécia antiga, e essa dualidade fez vários pesquisadores analisarem essa relação. Destaco Immanuel Kant (1987) que, no fim do século XVIII, considerava as paixões como “enfermidades da alma”. A influência da Filosofia fez com que outras áreas também realizassem a separação entre razão e emoção. O Biólogo Jean Piaget (1978) defendeu que, mesmo de natureza diferente, a afetividade e a cognição são inseparáveis. Não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Da mesma forma, para o psicólogo russo Lev Vygotsky (1993), as emoções integram-se ao funcionamento mental geral, tendo uma participação ativa em sua configuração. Já Henri Wallon (1966) defende que a inteligência e a afetividade estão integradas. No livro “O Erro de Descartes” (1996), o neurologista Damásio defende a interação existente entre a emoção e a razão. Para o autor:

As emoções e os pensamentos, que são centrais para a visão de racionalidade que estou propondo, são uma poderosa manifestação dos impulsos e dos instintos, constituindo uma parte essencial da sua atividade. (1996, p.143)

Damásio rompe com a ideia cartesiana de uma mente separada do corpo, assegurando que as ações emocionais dependem do cognitivo e vice-versa.

Com efeito, os sentimentos parecem depender de um delicado sistema de múltiplos componentes que é indissociável da regulação biológica; e a razão parece, na verdade, depender de sistemas cerebrais específicos, alguns dos quais processam sentimentos. Assim, pode existir um elo de ligação, em termos anatômicos e funcionais, entre razão e sentimentos e entre esses e o corpo (DAMASIO, 1996, p.276).

A produção de vídeo é um elemento que contribui para que os sentidos sejam utilizados na relação docente e discente. A aprendizagem com vídeo, dessa forma, busca um equilíbrio entre a razão e a sensibilidade.

Um indicativo da mudança do paradigma tradicional para o emergente é que o professor Valmir debate com os alunos e vivencia a emoção dentro do espaço escolar. Na minha época de estudante, quem pensaria que a emoção seria valorizada na escola? Fico feliz em saber que a escola mudou e hoje traz para a reflexão vários assuntos que fazem parte da sociedade e que os alunos gostam de se envolver. Eles sentem e se emocionam com a produção de vídeo, pois estes temas fazem parte da sua realidade. Assim, o docente e discente, envolvidos produzem conhecimento.

Trata-se então, na verdade, de desorganizar a escola, a partir de novos conteúdos. Por que existe um tal abismo entre o que a escola poderia ser, o que os alunos poderiam viver – e o que eles vivem na realidade? Por que o cultural não dá satisfação? Por que o cultural escolar lhes dá tão pouca satisfação? (SNYDERS, 1988, p.15).

Snyder apresenta essa diferença entre a vida que o aluno tem fora da escola e dentro do espaço escolar. Da mesma forma, Sodré (2012), pesquisador da UFRJ, defende que devemos tomar a educação como processo de incorporação intelectual e afetiva. Para o autor, a escola com base na lógica está em crise, pois não consegue educar os jovens como antes.

Segundo Snyders, devemos trazer a alegria para dentro da escola:

Quero encontrar a alegria na escola no que ela oferece de particular, de insubstituível e um tipo de alegria que a escola é a única ou pelo menos a mais bem situada para propor: o que seria uma escola que tivesse realmente a audácia de apostar tudo na satisfação da cultura elaborada, das exigências culturais mais elevadas (1988, p.13).

Snyders aponta a importância da cultura do aluno e da alegria na escola. Segundo Moran (2013), razão e emoção são componentes fundamentais do conhecimento. A separação que fizemos no ocidente, durante dois mil e quinhentos anos (desde Platão e Aristóteles), não se sustenta cientificamente, à luz dos estudos atuais sobre a mente humana (como, por exemplo, os estudos de Antônio Damásio).⁹

Para Belloni (1996), não se trata de substituir a palavra pela imagem, ou a ciência pelo sentimento. Trata-se de integrar palavra, imagem, ciência e sentimento na produção de textos convergentes, dentre os quais o vídeo é um deles.

Pude perceber durante as aulas do professor Valmir, a interação entre imagem, ciência e sentimento, conforme observação de uma aula a seguir, na qual o professor explica que é importante a pessoa se informar, e informar o outro também.

Aluno 13 – Fazer vídeo sobre o quê?

Prof. Valmir – Sobre o que você quiser. Qual o seu desejo? Sobre o que você quer falar? (Observação da aula, junho 2013).

O professor Valmir incentiva o aluno a desejar, a sonhar, a mostrar o seu desejo. Nesse momento, não há certo ou errado, como em uma aula tradicional, nas quais os valores são classificados em uma hierarquia.

A produção de vídeo ultrapassa a fronteira da sala de aula e vai ao encontro dos familiares, da comunidade e de toda a escola, criando um clima de colaboração entre todos. Tais dados eu percebi em entrevistas com o vice-diretor Daniel, ao se referir à prática do professor Valmir, que é elogiada por outros docentes, pelos próprios alunos e seus familiares. Ele disse que a família participa do espaço escolar, contribuindo para a realização do vídeo e ajudando nos debates sobre o tema de que o vídeo vai tratar, conforme depoimento a seguir:

No processo de fazer vídeo percebemos que a família participa mais da escola, porque o próprio filho, o nosso aluno, traz os familiares. Eles chegam à casa empolgados e vão dizer, aconteceu isso na escola, amanhã

⁹ Disponível em: <<http://www.simposiohipertexto.com.br/2013/07/15/razao-e-emocao-componentes-fundamentais-do-conhecimento/>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

vamos reunir meus colegas aqui ou vou pra casa do fulano. Naturalmente os pais deste grupo de trabalho dos alunos têm que entrar em contato com os outros, então as famílias se aproximam. Sem falar também que os alunos têm um trabalho mais extenso e às vezes têm que ir para zona rural, ou para um local mais distante, então os familiares os acompanham, os familiares trocam e-mail, informações. E também tem a mostra quando os familiares vêm para escola, para ver o trabalho deles, ou nos encontros de avaliação, sempre há elogios a esta iniciativa do professor Valmir. A escola, por sua vez, vem dando apoio, porque este trabalho já passou por várias equipes diretivas, e todas apoiaram e realmente não tem o que contrariar neste trabalho; é só elogios (entrevista Daniel, junho de 2013).

Percebi na fala do vice-diretor a valorização do projeto do professor Valmir. Senti também que ele gostou de saber quando informei que este é o projeto de vídeo estudantil mais antigo do Brasil, sendo pioneiro na área.

Na atividade de produção de vídeo, os alunos contam com a família e a comunidade, participando em vários momentos, não apenas na realização, mas na exibição e nos comentários. Na entrevista, os alunos emocionados relatam o orgulho de seus pais, amigos e familiares ao verem seus trabalhos de vídeo.

A minha mãe me fez mostrar para família todos meus vídeos, no início deste ano foi um parente lá em casa e ela fez questão de abrir o computador e mostra o vídeo. Ela tem orgulho, e é bacana isso, sabe? Não só os teus pais reconhecerem teu esforço, mas também as pessoas de fora, porque para o pai e mãe sempre ta tudo ótimo,né? Mas as pessoas de fora são mais críticas e elas gostam também (risos). (Aluna 7, entrevista, junho de 2013).

Na fala dos alunos, a família participa de forma indireta do processo de produção dos vídeos. Esta atividade permite que o aluno leve para a escola um pouco de sua realidade, do seu modo de pensar, o que contribui para gerar prazer.

O prazer e a satisfação podem originar relações mais intensas, sinceras e mais humanas. Essas interações, contatos e vibrações, por sua vez, tornam possível a participação do aluno nas atividades escolares (GUTIÉRREZ, 1993, p.15).

Nas aulas do professor Valmir, o aluno participa dos debates dentro do espaço escolar, e este debate tem continuidade em casa. Alguns alunos relataram que conversam com os pais para saber qual o tema do vídeo que vão realizar, conversam sobre histórias antigas e lugares que podem gravar o vídeo. Porém, não em clima de necessidade para a nota, mas por prazer em realizar um trabalho audiovisual. Desta maneira, o espaço para a ternura está possibilitado. Restrepo (1998) defende que temos que lutar pelo direito à ternura, desse modo, a aula não

deve ser tão lógica nas relações. O autor explica que vivemos uma época de analfabetismo emocional, e que isso pode ser uma das doenças modernas. Para o autor, o ocidente favoreceu a dissociação entre a cognição e a sensibilidade. Essa dissociação criou um ser analfabeto sentimental em uma sociedade em que o sentimento é limitado ao lado feminino, limitado à intimidade, sendo proibido, nas relações sociais, demonstrar ternura pelo próximo.

O tema da afetividade é uma magnífica porta de entrada para começar uma reflexão sobre os maus-tratos e a intolerância que se propagam, de maneira sutil, no mundo contemporâneo. Não conseguimos conceitualizar ainda o importantíssimo papel da afetividade, não só na vida cotidiana, mas também em dimensões onde até há pouco ela era considerada um estorvo, como e o caso da pesquisa científica (RESTREPO, 1998, p.10).

Para Porto (1998, 2002), a Pedagogia da Comunicação considera a importância do lazer, do prazer e do envolvimento emocional existentes no ensino-aprendizagem, tornando-o dinâmico e interessante. Em entrevista, percebi a emoção da aluna 5 enquanto falava de um projeto de vídeo que realizou com o professor Valmir.

Teve uma vez que eu fiz um trabalho com o Professor Valmir, no 1º ano, sobre a poluição em Guaíba, não somente nos centros, mas também nos bairros. O vídeo não foi para o festival, era meu primeiro vídeo. Fiz sozinha, recém estava conhecendo os recursos. Já no 2º ano, teve um evento na Secretaria de Educação, foi até pela questão de preconceito racial, tanto negro, branco, índio, tinha pessoas de todo jeito, me pediram para fazer um vídeo sobre personalidades negros, de como eles saíram lá de baixo e conseguiram conquistar seu espaço. Fiz e ficou bem bacana. Este foi no 2º ano, já tinha um pouco mais de experiência (Aluna 5, entrevista, junho de 2013).

A emoção se prolonga não apenas na sala de aula e no fazer, mas na exibição do vídeo também para os amigos e familiares. Os alunos, depois de fazerem os vídeos, não os abandonam como abandonam as provas escritas depois de realizadas, independentemente da nota obtida. O vídeo tem uma vida mais prolongada, já que depois da sala de aula a exibição acontece em espaços variados. Isto eu percebi com a aluna 10 que exibiu o seu vídeo na Secretaria de Educação e foi elogiada pelo secretário. Para ela, a lembrança daquele espaço e das pessoas vendo o seu trabalho a faz sempre se emocionar.

Quando eu apresentei este trabalho na Secretaria de Educação, eu até me surpreendi porque tinha muitos jovens, e geralmente os jovens olham pra qualquer coisa, menos para o que tá passando ali, e naquele dia eu vi assim que a maioria dos jovens estava focada, prestando atenção no que eu tinha feito. Então aquilo, sabe, querendo ou não, dá um orgulho para nós

mesmos, ver que alguém tá reconhecendo teu trabalho, pois é uma coisa trabalhosa; tu tens que procurar nos mínimos detalhes, deixar tudo direitinho, mas é muito bom, quando tu vê que o pessoal tá reconhecendo o que eu fiz. Naquela época veio uma senhora e me deu os parabéns eu estava no 2º ano, então é obvio que a gente fica feliz. (Aluna 10, entrevista, agosto de 2013)

Os alunos são valorizados pelo conhecimento e pelo envolvimento que têm na escola. Mesmo que, indiretamente, o professor tenha ensinado a mexer na câmera ou a editar o vídeo, foi através dele que os conhecimentos de Artes e Filosofia foram aprendidos e debatidos na classe. No livro *Redes ou Paredes*, Paula Sibilía (2012) observa que:

é claro que não são novas as tentativas de atualizar a educação formal para torná-la mais prazerosa e eficaz. Ao logo do século XX, a distância tentou introduzir os jogos nas salas de aula, por exemplo, no intuito de aliviar certa carga associada ao fatigante trabalho escolar, potencializando a aprendizagem de um modo divertido (2012, p.82).

O trabalho escolar vai, assim, sendo modificado, em função das várias mudanças sociais e tecnológicas. Logo, a produção de vídeo é mais uma técnica que o docente pode se utilizar para que o aluno aprenda de forma participativa, comprometida e sensível com o processo e o produto realizado.

Segundo Cosenza (2011), do ponto de vista neurobiológico, a aprendizagem se traduz pela formação e consolidação das ligações entre células nervosas, em que a emoção é um desses catalisadores. Por isso, a emoção não pode ficar de fora do contexto educacional, pelo contrário, é um motivo para a produção de vídeo ser realizada, já que ela cria e gera emoção do início ao fim do processo, desde a ideia incipiente do tema a ser escolhido até a exibição do vídeo nas redes sociais. Há expectativa por parte dos alunos sobre como vai ficar o vídeo: Como ele vai fazer o roteiro? Quem vai ser o ator? E se não ficar bom? Perguntam-se os alunos.

Outros comentários, como o da aluna 3, foram feitos durante a entrevista. Percebi, nos alunos, o sentimento de felicidade, o sorriso no rosto por fazer algo que é fruto de debate e construção deles. Algo que é fruto de divergência, de um trabalho prático que dá orgulho ao grupo. Este é o espaço escolar falando a língua dos alunos, dando liberdade para que eles se expressem.

Eu acho que quando a gente participa fazendo a coisa, a gente aprende todo o processo e não fica só observando; é mais fácil de lembrar depois.

Se você vivencia, você aprende, porque é realidade e não é só explicação. (Aluno 2, entrevista, junho de 2013).

Como informa o aluno 2, o fazer, o criar algo prático é um diferencial para eles. Nos depoimentos a seguir, é dito que a produção de vídeo exige-lhes dedicação e troca, até mais do que na aula tradicional.

Na escola a gente nem sempre é dedicado, mas para fazer o vídeo tem que ser mais dedicado. (...) mas a vantagem do vídeo é que a gente pode criar, já na aula tradicional tem que aceitar as determinações do docente (Aluna 05, entrevista, junho de 2013).

No vídeo (produção de vídeo) é legal porque um ajuda o outro e é em grupo, e na sala não pode conversar um com outro, e em grupo acaba aprendendo mais (Aluna 10, entrevista, junho de 2013).

Diversos autores apontam a alegria, o prazer e a cultura do aluno como importantes elementos para o sistema educacional. Para Gutierrez (1993), o homem não é apenas razão, ele é influenciado pelo medo, ansiedade, esperança, desespero etc. Em muitas oportunidades, pensamos que usamos a razão, mas, frequentemente, outros aspectos influenciam nossas ações.

O autor aponta cinco aspectos que contribuem para a percepção e para o conhecimento. São eles: a intuição, os sentimentos, a imaginação, a criatividade e a consciência. Porém, explica o autor que a maioria das escolas ainda trabalha na forma tradicional de educar, em que a razão vigora. Para Gutierrez, “a ciência atual, que se diz humana, e a serviço do homem, resulta ser uma das formas mais sutis e vigorosas de manipulação racional (1993, p.11)”.

Segundo o autor, existe a necessidade de ser realizado, no espaço escolar, um ensino mais alegre: “é necessário um processo educativo mais prazeroso e agradável (GUTIERREZ,1993, p.14)”, pois o aluno vive esse prazer fora da escola.

Pedro Demo também defende que a felicidade deveria fazer parte da ciência, pois:

coisas tão fundamentais como a felicidade não encontram eco maior na ciência, mas podem ser realçadas e realizadas pela sensibilidade à flor da pele, capaz de emprestar ao ser humano dimensão muito mais ampla e solidária (2000, p.62).

Já pesquisadores como Sofiste¹⁰, defendem que precisamos de uma escola que contribua na “construção de uma educação que responda aos desafios do atual momento histórico, que ultrapasse os meros limites de reformas localizadas. Está em questão a mudança da cultura do que é fazer educação” (2007, p.2). Professor Valmir contribui com os seus alunos, transformando a sua aula em laboratório, questionando a sociedade e a vida dos alunos, levando-os à reflexão e propiciando-lhes a problematização dos conteúdos.

O docente busca estímulo para os alunos. Desafia-os a debaterem entre si, procurando tornar a sala de aula um espaço de experiência agradável.

O professor Valmir planeja regularmente suas aulas, mas deixa uma margem, para poder modificá-las de acordo com a necessidade da turma, cuidando dos objetivos e tentando mostrar que o vídeo não é apenas um divertimento, um entretenimento, mas um instrumento de ideologia e de aprendizagem. Seus conteúdos nem sempre são claros, porém, percebo a sutileza dos debates e a matéria sendo exposta de forma não tradicional. Em vez de apontar aos alunos autores e datas, Valmir mescla o conhecimento trazido por eles, com a teoria que deseja. Ele fala de poder, da ideologia, da mensagem subliminar (dos meios de comunicação) de forma com que os alunos produzam, sozinhos, o conhecimento.

5.2 O docente e as tecnologias

Embora, na descrição das práticas, as tecnologias estejam presentes, é necessária uma categoria sobre os docentes e as tecnologias. Elas estiveram presentes no processo da sala de aula, contudo, estão aqui novamente para fins de reflexão científica.

A tecnologia é uma realidade da nossa sociedade contemporânea. Em várias ações do nosso dia-a-dia, de modo consciente ou inconsciente, a tecnologia está presente. Na escola, podemos perceber sua ação no fazer docente, mas será que essa tecnologia está sendo usada pelo professor de forma pedagógica? Ela está presente na sua formação?

Sancho (1998) pontua que os profissionais da Educação não contam com uma formação que lhes permita entender a complexidade dos fenômenos das sociedades

¹⁰ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a12.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

tecnológicas. Porém, ao mesmo tempo, a tecnologia é um recurso que pode auxiliar a prática pedagógica do professor e, para isso, pode ser acompanhada por uma metodologia que leve em consideração a realidade dos alunos. O docente, ao conhecer as possibilidades metodológicas que as tecnologias possibilitam, trabalha o conteúdo de forma criativa e não apenas o reproduz.

Professores, em geral, ao utilizarem a tecnologia, reproduzem velhos hábitos, como, por exemplo, ao usarem o *power point* em excesso. Assim, eles simplesmente transpõem o conteúdo que colocariam no quadro de giz para a transparência, refazendo de forma digital a educação bancária.

Os recursos interferem fortemente no processo de ensino e aprendizagem; o uso de qualquer recurso depende do conteúdo a ser ensinado, dos objetivos que se deseja atingir e da aprendizagem a ser desenvolvida, visto que a utilização de recursos didáticos facilita a observação e a análise de elementos fundamentais para o ensino experimental, contribuindo com o aluno na construção do conhecimento (LORENZATO, 1991, p.4).

Se os recursos interferem no processo de aprendizagem, a inserção da tecnologia como recurso na sala de aula requer um planejamento para facilitar o processo didático. Não é apenas a simples inserção da tecnologia na sala, mas o uso pedagógico, reflexivo e mediador que vai ser feito pelo artefato tecnológico. Como aponta Moraes:

o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas. (1997, p. 25).

Porto, em sua pesquisa de Pós-Doutorado¹¹, informa que, na relação com a tecnologia, “muitos professores alegam que não foram formados (tanto na faculdade quanto na escola) para o uso pedagógico das tecnologias” (2012, p.172). Para a pesquisadora, o professor precisa ter conhecimento da tecnologia, saber o que fazer com ela, saber em que contexto usá-la e a que conteúdos e metodologias ela se adapta, sem deixar de considerar se ela contribui efetivamente para a aprendizagem do aluno.

¹¹ “Relações, concepções e mediações: as TICs na escola de ensino fundamental de Pelotas/ RS”. Acesso em: 15 jan. 2014.

De forma semelhante, Toshi assinala que “a mídia não se confunde com recurso, com equipamento, por mais sofisticado e atual que seja, mas refere-se ao meio tecnológico portador de conteúdos e, portanto, de sistemas simbólicos” (2003, p.267).

Segundo Porto (2010), a introdução das mídias como ferramentas, e/ou recursos auxiliares do professor, esteve presente em outro momento histórico no qual imperava o ufanismo pela tecnologia como solução para os problemas de ensino-aprendizagem. O que a autora propõe não é apenas equipar as escolas com diferentes tecnologias, mas sim, que a escola construa conhecimento com os alunos mediado pelas tecnologias, visto que eles são detentores de saberes e usuários desses equipamentos.

Pensar a tecnologia na escola não significa somente pensar na ferramenta, mas nos processos e práticas pedagógicas que ela pode propiciar à mediação dos alunos com os professores. Esse uso pedagógico da tecnologia nem sempre é realizado pelo docente, mas é a ação docente que faz a tecnologia ser um artefato importante no processo educacional.

Segundo Demo (2008), a introdução das TICs na escola só pode dar certo ao passar pelas mãos dos professores, uma vez que o que transforma a tecnologia em aprendizagem não é a máquina, não é o programa eletrônico, e nem o software, mas a ação do aluno mediada pelo professor.

As novas tecnologias, sendo usadas e pensadas para contribuir no processo educacional, possibilitam que alunos aprendam com prazer. Alunos que sabem que o professor respeita a sua opinião, a sua cultura e seu ponto de vista, estabelecem novos vínculos com a escola, não apenas de obrigação, mas de satisfação no espaço escolar. Com essa reflexão, percebo que quando o docente domina a tecnologia, pode utilizá-la como uma aliada para trabalhar o conteúdo da disciplina.

Moran (1995), referindo-se ao uso da tecnologia como produção em vídeo, afirma que ela tem uma dimensão moderna, lúdica e representa um meio que integra linguagens. Hoje, pela miniaturização da câmera, a gravação em vídeo permite brincar com a realidade, levá-la junto para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes, tanto para as crianças como para os adultos.

As tecnologias oferecem aos professores recursos e meios que podem ampliar a relação ensino-aprendizagem, diminuindo barreiras de tempo e espaço, através de ambientes que extrapolam a sala de aula física e convencional. Por este viés, o uso da tecnologia pode contribuir na produção de conhecimento pedagógico. Segundo Porto

(2008), as TICs podem revigorar a comunicação e a interação entre professor/alunos, tornando o ambiente da escola um espaço produtor de conhecimento, além de introduzir mudanças no cotidiano escolar.

Torna-se importante a introdução, no ensino, de linguagens que permeiam o cotidiano das pessoas na contemporaneidade, tais como: livros, jornais, charges, revistas em quadrinhos, teatro, computadores, cartazes, entrevistas, exposições, filmes, diálogos, painéis imagéticos, programação televisiva, jogos de videogame, etc., possibilitando aos educandos aprenderem a ler, interpretar e a comunicar-se através dessas múltiplas linguagens referidas.

É preciso lembrar que as novas tecnologias comunicacionais são apenas e tão somente prolongamentos refinados, recursos sofisticados, aptos a potencializar a capacidade comunicacional inerente ao ser humano, que o caracteriza como animal social por excelência e produtor de cultura. (PENTEADO, 1998, p.13)

É a tecnologia audiovisual que possibilita ao aluno experimentar outro tipo de linguagem como a audiovisual, porém, não apenas pela parte técnica, mas a lúdica. Babin e Kouloumdjian (1989) consideram que a cultura do audiovisual cria novos hábitos de pensamento e de ritmo habitual do raciocínio. O audiovisual desperta o olhar, permitindo conexões e associação de ideias. Além disso, favorece o desenvolvimento de intuições, potencializando respostas a perguntas até então bloqueadas, conforme depoimento do aluno 3.

Os professores deveriam ensinar de forma mais diferente. Elaborar as aulas com mais vídeo, pois prende a atenção da gente, é melhor, pois fica uma coisa diferente e não enjoativa; aí você se interessa pela matéria. (entrevista, junho de 2013).

Na fala do aluno, percebi que os jovens têm interesse em novas experiências na sala de aula. Essa ação pode ser um dos motivos de os alunos respeitarem o professor Valmir, pois sentem que o seu esforço em realizar ações são interessantes para eles dentro do espaço escolar. Verifiquei, por exemplo, nas visitas realizadas, que o professor Valmir usa a tecnologia com o objetivo do desenvolvimento pessoal dos alunos.

Hoje, o jovem aluno é usuário e produtor de conteúdo, capaz de interagir e participar socialmente de sua comunidade, por isso educar com tecnologia assume novos significados para o processo de aprendizagem dos envolvidos nesse processo.

Para Porto, a evolução tecnológica:

não se restringe aos novos usos dos equipamentos e/ou produtos, mas aos comportamentos dos indivíduos que interferem/repercutem nas sociedades, intermediados pelos equipamentos (PORTO, 2012, p.182).

Quando assisti à aula do professor Valmir, percebi que ele utiliza a tecnologia com critérios específicos e planejados. O docente estava sempre, meia hora antes da aula, organizando o espaço com o projetor e uma caixa de som. Sabia mexer no computador e ligar os cabos de áudio sem problemas; analisava o formato dos vídeos antes de exibí-los, sabendo de sua extensão e se poderiam ser exibidos naquele computador por falta de *codec*¹².

Valmir fazia todos os testes antes de os alunos entrarem, para garantir sua exibição. Apenas em duas vezes, vi o professor Valmir lendo um resumo sobre o assunto do filme e o que ele iria debater com eles. Na realidade de escola brasileira, ele é um privilegiado, pois pode testar o material antes do seu uso.

Em escolas que visitei nos últimos cinco anos, a realidade é outra, pois o docente, em muitos momentos, não sabe manejar ou testar o equipamento. Em geral, ele deixa para usar o equipamento com os alunos na sala de aula, o que cria nele tensão emocional e o faz perder tempo. Geralmente o trauma do não funcionamento da tecnologia faz o professor desistir de usá-lo. Como enfatizam Babin e Kouloumdjian, o audiovisual é:

como um automóvel. Um automóvel porque me dá prazer, gosto dele. Digo “meu carro” atrás domino o meu carro, dirijo-o sem medo e sem esforço por rotina. Quando pego o carro não me pergunto com angústia: será que ele vai falhar? (1989, p.169).

In loco percebi que o professor Valmir venceu a barreira do medo da tecnologia, usando-a sem se importar com alguns problemas que possam ocorrer, como no dia em que o áudio de um vídeo não funcionou e o docente resolveu o impasse. Ele conhece o equipamento que usa.

Em geral, muitos professores usam a tecnologia no espaço da sala de aula de forma ilustrativa e com alguns diálogos.

¹² Codec é o tradutor que traduz o formato do vídeo para a leitura do processador do computador e assim possibilita a exibição de áudio e vídeo.

O filme *Além do Cidadão Kane* foi debatido com os alunos, criando reflexão sobre o conteúdo, análise sobre a Arte e sobre Filosofia a partir das ações dos personagens e das mudanças na história.

Antes de realizar a pesquisa, eu pensava que a tecnologia seria a principal ação do docente em sala de aula. Pensei que ele iria escolher o melhor *software*, o melhor *hardware*, iria falar sobre *codec*, sobre estrutura narrativa e decupagem. Eu pensava assim, pois cada equipamento tem um tipo de *workflow* (fluxo de trabalho) determinado.

Imaginei várias ações do docente no laboratório com os equipamentos, porém, o que me chamou a atenção foi a não utilização desses equipamentos mais sofisticados/técnicos pelo professor Valmir. Ele não utilizou, em suas aulas, equipamentos de gravação. Ele se limitava a dizer aos alunos o nome do programa que poderiam pesquisar e usar nas edições do vídeo.

No início, achei contraditório escrever sobre como o docente usa a tecnologia se ele não a usa, porém, verifiquei, por meio da ação dos alunos, esse uso da tecnologia, influenciados pelo professor Valmir. Alunos anotavam o nome dos *softwares* que o docente indicava, dos links que ele apresentava para realizarem a pesquisa com videoaula e das apostilas a serem lidas na Internet. Ele explicava que, se houvesse dúvidas, eles deveriam as levar para a aula.

Quando o docente falou a palavra “pesquisar”, recordei da minha época de estudante, de quando a professora apresentava um tópico e pedia para que os alunos fossem na Biblioteca Municipal pesquisar. Quando perguntávamos como pesquisar, a professora apenas informava que na biblioteca teria uma funcionária que iria explicar. Porém, nem sempre a “moça” da biblioteca sabia onde estava o que procurávamos; assim ela nos entregava uns três livros para lermos e procurarmos o assunto desejado. Lembro que era necessário organizar a ida à biblioteca, o tempo para ler alguns trechos do livro e depois copiar para uma folha.

Atualmente, a funcionária que explica tudo é o Google¹³, que tem mais paciência do que a funcionária da biblioteca e que não tem hora para fechar. O Google foi criado em 1998; ele tem a mesma idade dos alunos do professor Valmir, por isso eles acham estranho pesquisar sem o Google, já que, para eles, nativos digitais, tudo é simples de descobrir. O “Dr. Google” tem tudo. É só assistir uma videoaula que o “Dr

¹³ www.google.com é uma empresa multinacional de serviços online e software dos Estados Unidos.

You Tube" explica. Conversando com os alunos do professor Valmir, eles me relataram que preferem assistir videoaulas do que lerem texto no *you tube*. .

Hoje, os jovens conhecidos como geração Y¹⁴ já nascem com acesso à informática e à internet. Eles se diferenciam de outros grupos em função do modo como acessam a informação em redes sociais e sites especializados. Esses jovens convivem com uma escola conhecida como tradicional (chamamos de escola tradicional a escola denunciada por Freire, onde os alunos ficam sentados uns atrás dos outros, em carteiras, e o professor fica à frente em um quadro de giz explicando o que é certo e o que é errado). Essa geração tem uma cultura de todos por todos; de ensinamentos em rede e de aprendizagens no coletivo.

O depoimento a seguir evidencia um exemplo de como essa geração aprende.

O vídeo traz mais interesse e chama bem mais atenção dos alunos, pois não é cansativo igual a leitura. No vídeo, você vai aprender e fazer ao mesmo tempo. Na nossa idade, nem todo mundo para pra ler, muitas vezes a gente lê e nem presta a atenção no que tá lendo, então, se for uma coisa mais dinâmica é melhor. Se um professor manda fazer uma pesquisa e for escrita vai sair tudo muito igual, pois a maioria copia do outro, agora se for um vídeo não, pois cada um vai pesquisar e depois fazer o vídeo de uma forma diferente do outro. Acaba aprendendo igual ou mais ainda (Aluno 3, entrevista, junho de 2013).

Essa visão do aluno 3 está em consonância com que Babin e Kouloumdjian (1989) apresentam como a troca da “escola-loja” (onde a relação do aluno com o espaço é apenas de consumo), pela “escola-mesa” (onde a comunicação entre os saberes dos alunos e dos professores acontece de forma horizontal, circular e não verticalizada).

Em uma aula observada, o professor exibiu parte de um vídeo sobre “Um dia sem TV” permitindo, em seguida, que os alunos comentassem sobre ele. A partir desses comentários, o docente explicou o seu conteúdo e apresentou como foi feito o roteiro do vídeo, a escolha da locação, a escolha dos atores e as dificuldades técnicas com o som. O professor ressaltou a necessidade de planejar o filme em todos os detalhes. O professor Valmir questionou os alunos sobre a elaboração do filme, em cima do que eles comentaram. O professor dialoga com a turma, apresentando dicas

¹⁴ Conhecida como a geração que tem mais conhecimento do que as anteriores na área da tecnologia. Dados disponíveis em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2013/06/1290754-geracao-y.shtml>>. Acesso em: 06 ago. 2013.

de roteiro, explicando que a vida também é um grande roteiro. Percebo que, boa parte do debate, é realizado entre os alunos, e o docente ficava pontuando as falas e os detalhes de cada ação. Não percebi, na aula do professor Valmir, um monólogo, mas um diálogo do professor e dos alunos entre si, mediado pela tecnologia e por detalhes sobre o uso dela.

O docente não escreve no quadro, não dá exercícios na aula. Ele apenas conversa com os alunos sobre as implicações estéticas e técnicas do filme e sobre a escolha de roteiro e dos personagens. Nestes momentos ele representa a faceta do paradigma tradicional.

Percebi que, em várias aulas, o docente levava muito material e não o usava. Quando questionei o motivo, ele comentou que preferia levar e, caso precise, ele tem reportagem de jornal e revista, filmes e livros para apresentar aos alunos e eles usarem.

A aula, em um primeiro momento, até parece que é feita de improviso, pois o docente não segue um planejamento (ele revê os interesses dos alunos para fazer a modificação conforme a necessidade, dificuldade e interesse). O planejamento das suas ações é para sensibilizar os alunos, para que eles façam um trabalho que conscientize outros alunos através do vídeo (tecnologia a ser produzida no coletivo). Nesse ponto, posso dizer que a aula surte efeito, já que a classe fica debatendo sobre o que fazer e o que mostrar. Existe, por parte dos alunos, a preocupação com a mensagem que vai ser exibida para os colegas, para o espectador. A seguir, apresento um fragmento da aula que mostra a ação do professor explicando aos alunos os cuidados na elaboração do vídeo.

Um projeto de vídeo tem que ter planejamento, luz, câmera, educação no olhar. O que vocês gravam é o que o público vai ver. Ideologia, criação de ideologia. Vocês vão ser os criadores de ideologia. As pessoas vão refletir, pensar sobre o que vocês vão fazer e mostrar. Olha a responsabilidade.

(...)

Iniciando o projeto dos vídeos, vocês têm que pensar assim: O que eu desejo filmar? O meu filme vai ser filmado? Vai ser mudo? Vai ter animação? Tudo isso eu tenho que pensar. Terá atores no filme? Vai ser um curta? Um longa? Um documentário? Uma ficção? Pensem bem nisso... o primeiro passo é o planejamento. Ter planejamento e saber o que deseja falar e qual o seu público alvo. (Professor Valmir, observação da aula, julho de 2013).

O docente explica que fazer vídeo é como se comunicar com uma pessoa, explica que devemos analisar e organizar as ideias antes da fala para sermos

entendidos e que o mesmo acontece na realização audiovisual. Por outro lado, a parte técnica nem sempre é algo prazeroso para os alunos, por isso o professor Valmir entende o grupo que não conseguiu fazer o vídeo, explicando-me sua ação.

Eu oriento sobre as gravações. E nem todo mundo gosta também desta parte técnica. E você obrigar o aluno a fazer eu não gosto. E a pessoa começa a criar uma rejeição, pois se sente obrigado. Então eu deixo livre e quem não quer participar então faz um trabalho teórico sobre cinema. (Professor Valmir, entrevista, outubro de 2013).

Pude constatar que Valmir apenas indicava para os alunos o funcionamento dos equipamentos. Quando questionei o docente sobre por que ele não os usava para dar sua aula, disse que seria bem mais complicado segurar a atenção de todos; que assim os interessados poderiam pesquisar e, qualquer coisa, ele estaria ali para tirar as dúvidas.

Segundo o professor Valmir, essa ação docente permite que os alunos possam desenvolver suas habilidades conforme suas necessidades e interesse, em sintonia com o pensamento de Ferrés: “O ideal seria que os alunos não fossem apenas capazes de compreendê-los em profundidade (os meios), mas também de expressar-se por intermédio deles” (1996, p.82).

Como aponta Ferrés, o ideal seria os alunos se expressarem *através* e *com* os meios de comunicação. Compreendi que a tecnologia já não é uma barreira para os alunos produzirem vídeos dentro do espaço escolar.

Apenas em um determinado momento o professor Valmir perguntou quem conhecia os equipamentos de edição e boa parte já conhecia. Quando ele questionou como os alunos iriam fazer a gravação, eles demonstraram não ter dúvidas ou dificuldades, conforme depoimento a seguir: “*A gente vê quem tem a melhor câmera ou tablet e grava*”. (Aluno 4, observação da aula, agosto de 2013).

Quando eu, como pesquisador, questionei como eles saberiam qual o melhor equipamento, a cara do aluno me mostrou que fiz uma “pergunta idiota”: “A gente pesquisa”. (Aluno 4, observação da aula, agosto de 2013).

Essa não era a opinião só desse aluno, percebi que nenhum deles reclamou da falta de explicação docente sobre a parte técnica; pelo contrário, para eles, o uso de equipamentos para gravação era algo simples, como é o uso de um lápis.

Babin e Kouloumdjian (1989), em sua pesquisa com jovens no início da década de 80, mostram como a tecnologia contribuiu para mudanças de

comportamento intelectual e afetivo. Eles explicam que os jovens funcionam em “estéreo”, ou seja, aprendem não apenas pelo aspecto racional, mas pela emoção, e pelos sentidos. Para os autores, os jovens estão em outra, pois têm outro tempo, outra cultura, distante da cultura escolar. Por isso é necessário que o docente repense suas ações na sala de aula com esse discente que aqui está.

Um docente que trabalhe “em estéreo” compreende e respeita as especificações dos alunos. Os jovens “estão em outra”, eles vivenciam, fora do espaço escolar, uma cultura basicamente televisiva, das grandes emissoras (comunicação de massa tradicional – um por todos), mas são também influenciados pelas redes sociais, sendo assim, aprendem e trocam em grupo.

Isso é o que Levy chama de “Inteligência Coletiva”, o que, segundo o autor, desenvolveu-se à medida que a linguagem evoluiu, permitindo, assim, a disseminação do conhecimento entre diversos grupos sociais.

Levy, em entrevista ao jornal “O Globo”¹⁵, discute como a internet, logo que foi criada, era vista como um espaço frio.

Naquele tempo, as pessoas diziam que a internet era uma mídia fria, sem emoções, sem comunicação real. Mas hoje, com a mídia social, as pessoas compartilham músicas, imagens e vídeos. Há muitas emoções circulando nesses espaços de comunicação. (LEVY, jornal O Globo, 2011).

Porém, o seu uso social foi modificado pelos usuários. Assim, na internet, os jovens trocam informações, aprendem em conjunto, dialogam entre si nos fóruns¹⁶. Constatei essa ação nas aulas do professor Valmir ao comentar sobre o *software* e sobre as videoaulas. Nos depoimentos dos alunos, não percebi problemas com a tecnologia. Os diálogos eram mais sobre a ansiedade de fazer o vídeo, “Fazer vídeo é interessante porque sai do normal do dia-a-dia, daquelas aulas chatas”. (Aluno 8, entrevista, junho de 2013).

Como diretor cinematográfico, sei que não existe na profissão uma necessidade de o diretor saber operar os instrumentos técnicos, pelo contrário, muitos diretores não entendem de tecnologia, mas têm outros saberes que lhes possibilitam realizar o

¹⁵ Disponível em: <<http://oglobo.com/cultura/especialista-em-cibercultura-frances-pierre-levy>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

¹⁶ Os fóruns na internet são espaços onde amadores e especialistas trocam informações sobre software, tecnologias e conhecimentos.

trabalho de direção e convidar pessoas que se responsabilizam sobre o uso das tecnologias.

Na escola, percebo que o mesmo se sucede. Não existe a necessidade de todos os alunos realizarem a operação de câmera e/ou saber editar. Cada grupo possui pessoas que se responsabilizam por pequenas etapas da produção, contribuindo para a criação do todo. Porém, como o docente indica a videoaula e as apostilas, os grupos organizam-se e o saber técnico é distribuído entre eles. Essa mudança de paradigma pode ser interessante para entender o sucesso do professor Valmir na sua ação docente.

Entendo a forma de ensinar do professor Valmir, pois ele sabe que está trabalhando com uma outra geração de alunos (geração Y) e, portanto, que não vê dificuldades em utilizar os equipamentos¹⁷.

O espaço físico (a escola) deixa de ser o único espaço de aprendizagem, já que a educação acontece, também, nas ruas e/ou em ambientes virtuais.

“A informação está em todo lugar, mas informação não é educação. A educação pressupõe um relacionamento do indivíduo com a cultura, com o Estado e com a capacitação profissional” (SODRÉ, 2012, p.40), e é com isso que o professor Valmir trabalha. Ele deixa os alunos livres para encontrarem, cada um a seu modo, as respostas para as dúvidas que surgem ao longo do processo de produção de vídeo. À primeira vista isso parece um caos, mas é um “caos calculado”, pois o docente está, o tempo todo, realizando um trabalho comunicacional com os alunos, interagindo, incentivando o uso da tecnologia, não como elemento principal, mas como pano de fundo.

Para Castells (2003), a possibilidade de experimentação e modificação da internet pelos indivíduos é a lição fundamental que a história social da tecnologia de comunicação nos ensina. É essa experimentação que o professor Valmir realiza com seus alunos. Ele lhes possibilita experimentarem, do seu modo, a tecnologia na produção de vídeo, respeitando suas habilidades individuais e seus interesses conforme depoimento do aluno 12.

¹⁷ Entendo que, para professores formados no paradigma tradicional, pode parecer de difícil entendimento, mas como trabalho com tecnologia e com adolescentes, percebo que é mais eficiente mostrar para o aluno o que a tecnologia faz, pois quem tiver interesse vai pesquisar e quem não tem é respeitado.

Tem sempre um nerd, um viciado em tecnologia que nos ajuda com essa parte mais técnica. Aí é tranquilo. (entrevista, agosto de 2013).

Como o aluno 12 comentou, não existe, no grupo, o medo do uso da tecnologia. Vemos que, na prática, a geração Y está em atividade, conforme reflexão de Tori:

O cérebro dos “nativos” se desenvolveu de forma diferente em relação às gerações pré-internet. Eles gostam de jogos, estão acostumados a absorver (e descartar) grande quantidade de informações, a fazer atividades em paralelo, precisam de motivação e recompensas frequentes, gostam de trabalhar em rede e de forma não linear (2010, p. 218).

Percebi que a troca entre os alunos é grande. Talvez pudesse ser mais construtivo pensar que esse debate devesse acontecer com a presença do docente, porém os alunos, quando têm um impasse, levam-no ao professor que, então, apresenta o seu ponto de vista (geralmente teórico) sobre a ação. Valmir instiga os alunos a pesquisarem sobre a parte prática, preferindo, em suas aulas, trabalhar o “olhar”, o pensamento da turma. Na fala dos alunos, percebo que a parte prática é a que menos os incomoda naquele momento, pois alguns deles já têm até experiência de filmagem, conforme depoimentos a seguir.

Eu não sabia nada da parte técnica, aprendi mexendo, procurando, pesquisando. O professor Valmir falava para gente procurar, pesquisar, se informar e a gente vai atrás. Até foi a primeira vez que usei o movie maker¹⁸. Eu procurei vídeo aula no You Tube, nunca tinha mexido, e assim eu fui mexendo e aplicava um efeito diferente e aprendi (Aluno 10, entrevista, junho de 2013).

Não fez diferença (o docente ensinar ou não sobre como mexer nos equipamentos) essa geração de hoje já tá mais acostumada com isso, entendeu? Então fica mais fácil de aprender, e como a gente já tem uma noção, né, de tirar foto e filmar. A filmagem ficou mais ou menos correta mesmo sem o apoio do tripé, mas nós não tivemos dificuldade nisso. Muitas vezes a gente já fez isso, eu mesmo já fiz vídeo em casa, mas sem objetivo mesmo, só por interesse para ver como ficaria. Então acho que a gente já tinha um pouco de experiência com o programa (Aluna 05, entrevista, junho de 2013).

Segundo Assmann (2004), é importante que o aluno tenha a curiosidade de aprender. Nesse ponto, a tecnologia pode contribuir, pois gera curiosidade, traz o dia-a-dia para a sala de aula e faz com que os alunos pesquisem seus interesses. Este

¹⁸ Programa de edição de vídeo da Microsoft.

interesse foi motivado pela ação docente do professor Valmir, que instigou os alunos a realizarem pesquisas e a assistirem a videoaula. Esse desafio é entendido pelos alunos que respondem às ações estabelecidas pelo docente.

É difícil ser desafiado, tu vê que é difícil, mas tu quer fazer, então tu vai lá e descobre como faz; pesquisa no Google, e fica até conseguir fazer. (Aluno 03, entrevista, setembro de 2013).

Freire, há quase 20 anos, já observava que o uso da tecnologia era importante no espaço escolar para desenvolver e instigar a curiosidade do aluno.

Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafio a curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. Não foi por outra razão que enquanto Secretário de Educação da cidade de São Paulo, fiz chegar à rede das escolas municipais o computador. Ninguém melhor do que meus netos e minhas netas para me falar de sua curiosidade instigada pelos computadores com os quais convivem (FREIRE, 1996, p.88).

O professor Valmir prefere debater com os alunos o conteúdo dos vídeos (de Filosofia), pois acredita que esse debate leva a treinar o olhar sobre o assunto comentado e sobre a forma pela qual o filme narra a ação. É uma ação que leva os alunos a aprenderem sozinhos. Essa liberdade e confiança dada à classe é algo admirável no docente, que sabe que a geração Y não tem medo da tecnologia.

Fui informado pelo professor Valmir que os alunos, desde o primeiro ano do ensino médio, ficam sabendo, pela direção da escola e pelo próprio professor, que, no terceiro ano, terão que fazer um vídeo. Percebo que não ensinar essa parte técnica é uma forma que o docente tem de fazer os alunos aprenderem juntos.

A vantagem de produzir vídeo com os alunos é que o processo aceita a autoria de um coletivo, permitindo a exploração coletiva e pessoal de diversas linguagens, escrita, visual, auditiva, ao mesmo tempo em que permite aos alunos compartilharem sentidos. Nesta pesquisa, o foco não é o vídeo como produto final, mas o processo que o docente realiza dentro do espaço escolar para chegar a uma obra audiovisual, e, claro, todas as situações e problemas vividos. Na aula, isso resulta em negociações, desafios, limites e possibilidades. Ferrés, referindo-se às linguagens audiovisuais, explica que:

a decodificação da linguagem verbal exige complexas operações analíticas. A decodificação de imagens é quase imediata. A leitura desenvolve

habilidades mentais relacionadas com a abstração, a lógica, a análise, a racionalidade. A imagem, ao contrário, desenvolve habilidades relacionadas com a concretização, a intuição, a síntese. A linguagem verbal facilita o raciocínio, a forte articulação do pensamento, a classificação. A imagem, pelo contrário, está mais próxima da sugestão, da emoção, da intuição (1998, p. 261).

Sendo assim, Ferrés aponta a importância do audiovisual na sociedade atual. Para ele, as linguagens audiovisuais geram prazer e emoção, além de estimular tanto a linguagem verbal (que é mais racional) quanto a visual (que é mais emocional). Na produção de vídeo, o aluno cria e estimula a imaginação, o que não é uma coisa simples de ser trabalhada.

A tecnologia audiovisual, quando usada no processo educacional, possibilita o diálogo entre os conhecimentos discente (sua realidade) e docente (conteúdo acadêmico).

As novas tecnologias são complementos (prolongamentos), refinados, recursos sofisticados aptos a potencializar a capacidade de comunicação humana. As tecnologias da comunicação só ganharão a possibilidade de exercer o papel transformador quando a educação for encarada como um processo específico de comunicação, fruto de uma vivência, de uma didática (PENTEADO, 2008, p.13).

As tecnologias possuem uma linguagem própria que devem ser estudadas e respeitadas. O audiovisual, por exemplo, trabalha com a emoção, com os sentimentos básicos do ser humano, o que contribui com o ensino. Os alunos, quando estudam *com* e *através* de tecnologias, demonstram interesse na aula pela possibilidade de sair da rotina, de pesquisar sobre um assunto de que eles gostam, de poder, por exemplo, aprender e explorar sua realidade. O prazer surge não com a tecnologia, mas com o uso da tecnologia em torno de um trabalho ou aprendizado.

Atualmente, os jovens têm acesso a vários tipos de tecnologia, como celular e *tablets* que lhe possibilitam ter contato com diversas linguagens, dentre elas a imagética.

Notei uma alteração na fala de alguns alunos quando realizei a entrevista, depois da exibição dos vídeos. Eles questionaram sobre o ensino e o uso da tecnologia, levantando a hipótese de que se existisse uma ação do docente sobre como usar o equipamento de gravação de vídeo digital como *tablet*, máquina fotográfica e celular, muitos erros poderiam ser evitados. Um dos grupos teve problemas na gravação e só depois percebeu o erro e refez o vídeo. Não senti nos

alunos, decepção, por não terem explicação da parte técnica, apesar de que alguns problemas, encontrados no produto final, serem fruto do não conhecimento da parte técnica, conforme depoimentos a seguir:

Resolvemos a maioria dos problemas, somente na hora de focar que teve que gravar várias vezes, mas eu acho que foi só isso. (Aluna 05, entrevista, setembro de 2013).

Eu acho que ia ser bom se tivesse umas dicas sobre uso do equipamento. (Aluno 02, entrevista, setembro de 2013).

Quando questionei o docente sobre o fato de não ensinar a usar o equipamento, percebi que ele gostaria de ter explicado sobre a parte técnica, porém as condições o impediram (principalmente o elevado número de alunos na sala de aula), conforme depoimento do professor, colhido após sua aula.

Sinto falta de não ensinar assuntos técnicos aos alunos, mas é por falta de tempo, basicamente, pois são duas aulas por semana, e eu sinto que eles precisam disso, dessa parte mais técnica, talvez uma oficina. Tento deixar os alunos livres para passar por experiências, testar com o olhar deles. Geralmente eles me surpreendem, pois eu quero explicar uma coisa para eles e vejo que eles estão muito mais adiante. (Professor Valmir, entrevista, setembro de 2013).

Segundo Pereira (2007), a produção de vídeo na escola deve ocorrer com o tema escolhido pelo aluno, ou seja, com o tema de sua preferência (adolescente geralmente gosta de questões amorosas, sexuais ou de comédia) e, ao mesmo tempo, ter em segundo plano o conteúdo da disciplina. Percebo que, assim, os alunos se envolvem mais.

Por exemplo, um professor que deseja trabalhar com calorimetria (troca de calor), pode pedir para os alunos realizarem um vídeo onde dois personagens conversam sobre a festa que não foram convidados. Um deles pega o chocolate quente e fica bebendo com cuidado para não queimar os lábios, já o outro, simplesmente, pega um outro copo, troca de recipiente, lava o copo que estava o chocolate quente, troca de novo o chocolate quente de copo e o bebe tranquilamente. O outro personagem vê e pergunta por que ele fez isso. O aluno, então explica que houve troca de calor entre os objetos. Depois disso, os jovens continuam a conversa sobre a festa para a qual não foram convidados, e resolvem ir escondidos.

Esse é um exemplo de como o conteúdo pode fazer parte da produção de vídeo, através do lúdico e da linguagem do meio audiovisual. No cinema chamamos de primeiro e segundo plano da narrativa. No caso, o primeiro plano seria a história dos jovens que desejam ir a festa, já em segundo plano é apresentada a calorimetria. Essa ação também é conhecida como percurso gerativo de sentido, ou seja, o nível em que o espectador entende a ação do filme é o nível discursivo (entender as ações e representações básicas) já no nível narrativo é o espaço onde o espectador aprofunda o seu entendimento do vídeo. (entender além do nível apresentado no vídeo exibido o espectador aprofunda o entendimento das ações). Assim, a produção de vídeo funciona, o aluno realiza o vídeo com a linguagem lúdica que deseja e o professor acrescenta o conteúdo da disciplina em outro nível de percepção. Caso contrário, se o docente fizesse um vídeo em que os personagens falassem de termodinâmica, explicando sobre a convecção, condução e irradiação de calor, este vídeo teria características do paradigma tradicional. Não é aconselhável a transposição dos parâmetros da aula tradicional para a produção de vídeo, o que leva essa ação a ser uma experiência não muito agradável para o aluno. Por isso, defendo o uso da produção de vídeo como meio e não como fim, pois não é o produto (vídeo) que apresenta o conteúdo da disciplina, mas todo o conhecimento que o aluno teve ao longo do tempo para poder realizar o produto final (o vídeo).

O vídeo necessita de outras linguagens, associadas ao paradigma comunicacional. A Pedagogia da Comunicação, segundo Penteadó¹⁹, diz respeito ao uso de diferentes linguagens. Para a autora,

Cumpre-nos refinar o uso da linguagem oral e escrita com que tradicionalmente trabalhamos (...) e explorar outras linguagens como a pictórica, a musical, a literária, a expressão corporal, a cinematográfica, a televisual. (2002, p.23).

Essa exploração de outras linguagens foi o que percebi nas aulas do professor Valmir que, em entrevista, me explicou que comprou uma câmera em 2005 e a emprestava aos alunos. Em algumas aulas, ele levava a câmera e explicava a parte técnica. Como os alunos não tinham onde editar, ele entrava em contato com as produtoras para fazer o trabalho ou ele mesmo tentava editar (o que tecnicamente na

¹⁹ Palestra realizada pela professora Heloisa Penteadó, em 28 abr. 2012, na Universidade Federal de Pelotas.

época era um processo complicado). Depois, com o avanço da tecnologia, os alunos passaram a ter câmeras em seus celulares e em máquinas fotográficas. Com isto, o docente estimulou os alunos a produzirem sozinhos seus vídeos para as aulas. Hoje, essa ação já não é necessária, pois os alunos têm câmeras, mesmo no celular, informa o professor Valmir.

Na pesquisa de mestrado (PEREIRA, 2007) que realizei com professores que produziam vídeo, na cidade do Rio de Janeiro, percebi que, eles não entendiam de tecnologia, assim, os alunos ajudavam os professores a produzirem os vídeos. Percebo, atualmente, anos depois, que o professor Valmir realiza ações semelhantes àquelas dos docentes pesquisados, com o diferencial de que ele, apesar de não usar algumas tecnologias, incentiva os alunos a usá-las como, por exemplo, o *You Tube*, que oficialmente tem apenas oito anos. Essa ação, em 2007, não era feita pelos docentes provavelmente por falta de tecnologia na época.

Moran (2000) reconhece que a linguagem escrita desenvolve o rigor, a organização, a abstração e a análise lógica do texto escrito, enquanto que a linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas, pois é uma linguagem que evoca, constantemente, a imaginação e confere à afetividade um papel de mediação neste mundo. Essa é uma das ações que a produção de vídeo pode contribuir no processo educacional.

Babin e Kouloumdjian (1989), Penteado (2002) e Porto (1996) consideram que múltiplas linguagens devem estar presentes na escola, ou seja, essa deve trabalhar com o audiovisual, o simbólico, o lúdico, o artístico, o musical e o ecológico. Nesse aspecto, a prática pedagógica do professor Valmir com a produção de vídeo, privilegia as múltiplas linguagens referidas pelos autores. Esta é uma forma de ensinar com tecnologias, uma forma de unir a razão com a emoção, o concreto com o simbólico, o individual com o coletivo, o senso comum com o científico, um espaço em que, além de aprender, o aluno sinta prazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que dizer sobre os anos que me trouxeram para o doutorado e sobre o desejo de entender como se dá a prática de um docente com a produção de vídeo realizada na sala de aula?

Antes do doutorado, na primeira vez em que entrei em uma escola para realizar oficina de vídeo com alunos, pensava que este processo de produção com discentes seria utopia, uma vez que, na época, a tecnologia era bem mais complicada e o preço inacessível para o jovem de classe média baixa. Com o avanço tecnológico dos últimos 10 anos (2004 – 2014), e ao longo da caminhada realizada como aluno de especialização, mestrado e doutorado, estudando elementos da área pedagógica, além das pesquisas realizadas, consigo perceber que a educação mudou. Hoje não vejo mais a escola da forma que via como estudante. De alguma maneira, contribuí nas mudanças das minhas relações com a escola.

Fiz um pequeno levantamento sobre minha relação com o processo educativo para escrever esta parte final e me espantei com o que realizei. Percebi que ajudei alunos a produzirem vídeos; ajudei e acompanhei professores na produção de vídeo, organizei festivais de vídeo, além de produzir textos e livros relacionados com este assunto.

Retomando aqui meus achados com a pesquisa de doutorado, percebi que nas aulas do professor Valmir não é o domínio da tecnologia que o motiva. Para esse docente, a tecnologia é apenas uma ferramenta que os alunos utilizam para concretizar um trabalho intelectual, na mesma linha defendida por McLuhan na década de 1970. Nas oficinas que realizei antes do doutorado, argumentava para os professores que o vídeo vale pelo processo que o aluno vive, pois ele não é o produto final mais importante. Percebi essa motivação também com o professor Valmir.

No dia da exibição dos vídeos, os alunos estavam sorrindo, era um clima de festa. O desafio de fazer o vídeo foi concluído com sucesso. O sorriso dos alunos no auditório me chamou atenção. Nenhum aluno demonstrou ter preocupação com as notas. Eles levantaram questões sobre o conteúdo programático trabalhado pelo professor e me questionaram: no meu vídeo tem muita ideologia? Ao que não lhes respondi, apenas sorri para eles.

E a nota? Como acontece nesse processo de ensino? Nenhum aluno no dia da apresentação dos vídeos comentou sobre isso. É o paradigma emergente se manifestando em sua essência. Naquela sala foi exibido o esforço físico e psicológico dos alunos e o sonho se concretizou.

Na produção de vídeo, o professor dialoga com os alunos em função das ações que esta atividade proporciona. O conteúdo surge na troca entre docente e discente, como nos ensinou Freire (1987). O professor não é mais o “dono do saber”, mas sim alguém que participa do processo de construção de conteúdo e orienta na formação do aluno.

O processo de mediação e interação entre professores e alunos, através das mídias, possibilita um aprendizado não somente educacional, mas também para vida de cada um. Essa pedagogia está sempre em movimento, ampliando a aprendizagem, a comunicação e a reflexão entre os sujeitos escolares - professores e alunos. Todos se comunicam com o mundo.

Na pesquisa de campo, procurei capturar alguns dados sobre a realidade, focando a relação do docente e dos discentes com a produção de vídeo, tendo em mente que essa produção, nas escolas em geral, recai sobre os aspectos culturais e tecnológicos, através da expressão audiovisual.

Sim, com esta pesquisa, percebo que meu raciocínio era mais lógico e técnico; nos grupos em que participei antes do doutorado. Percebo que não é a tecnologia que me motiva, mas é o prazer de ajudar os alunos a aprender e a produzir com tecnologias. A tecnologia é apenas uma ferramenta utilizada para concluir o trabalho que a mente idealizou, como apresentado por McLuhan na década de 1970.

Ao escrever isto, recordo o sorriso dos alunos do professor Valmir no final da coleta de dados. Recordo a despedida deles e a emoção do dia de apresentação dos trabalhos. Vejo pessoas sorrindo no corredor. Essa é uma ação que me chama a atenção, na apresentação e na realização dos trabalhos. Eles parecem ansiosos para saber se as pessoas gostam do vídeo. Perguntam-me: será que vão entender?

Confesso, no fim deste estudo, que, por muito tempo, além dos aspectos técnicos me preocupava com a responsabilidade que tenho com as pessoas. Como venho de uma universidade pública, eu acreditava (e ainda acredito) que deveria contribuir com a sociedade de alguma forma. Assim, eu e vários amigos iniciamos

trabalhos em comunidades carentes (favelas). Esta era uma forma que entendia de ajudar a sociedade a discutir a mídia

Com a pesquisa do Doutorado, esse viés foi se alterando. Agora, tenho preocupações pedagógicas com a produção de vídeo e com a relação docente-discente, porém, ainda me envolvo e me sinto impelido a pesquisar e fazer. Fazer trabalhos, principalmente, com a escola pública.

Por exemplo, em Pelotas, nos três últimos anos (2011 a 2013), ajudei os alunos a realizarem 49 vídeos. Em Maringá/ PR, em dois anos que fiquei na faculdade ajudei na produção de 35 vídeos, feitos pelos estudantes de escolas públicas da região, além dos vídeos que ajudei a fazer nas ONGs e oficinas no Rio de Janeiro. Em cada curta, uma média de cinco alunos realizou o trabalho que depois foi visto por amigos e parentes. Em Pelotas, o vídeo “BV Boca Virgem¹” que ajudei os alunos da Escola Municipal Independência a realizar chegou hoje² a 900 mil visualizações, sendo o vídeo de ficção, realizado em Pelotas, com o maior número de visualizações. No site *you tube*, alunos de cinema e produtoras da cidade de Pelotas têm um número bem menor de visualizações. Existem pessoas interessadas em produzir, produzindo vídeos com os alunos e pessoas interessadas em assistir a este tipo de vídeo.

Apresento estes dados, pois percebo que sempre realizei estudos sobre tecnologia e sobre educação. Eu ensinava a usar o *software* e a mexer nos equipamentos. Eu me sentia um estranho dentro do espaço escolar, pois fazia oficinas e não trabalhava na sala de aula com produção de vídeo a partir dos conteúdos presentes no currículo escolar. Vejo, hoje, esta minha caminhada de forma diferente.

No doutorado, aprendi a ter um olhar mais apurado para a relação professor-aluno, e para mediação de ambos com a tecnologia. Aprendi a entender que a forma de expressão audiovisual feita dentro do espaço escolar também intervém na aprendizagem.

Querida compreender como um professor ensina seus conteúdos curriculares, usando a produção de vídeos realizados com e pelos alunos. Vi que a ação docente

¹ Vídeo realizado em 2011, com alunos da 8ª série. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kObVtGqf4Xw>>. Acesso em: 05 jul. 2014.

² Em 05 jun. 2014.

pode ser interessante, comunicacional, e a tecnologia pode servir de mediação para o processo de ensinar e pode ela própria também ensinar.

Como pesquisador, deparei-me com uma realidade diferente da qual estava acostumado a encontrar nas escolas, para as quais, o principal obstáculo é o medo do uso da tecnologia. Para o professor Valmir, a tecnologia não é obstáculo, ele instiga os alunos a pesquisarem sobre essa ação, orienta-os em aula e os ajuda a refletir sobre como o vídeo e as imagens são reconhecidas/ identificadas pelo público.

Antes da pesquisa para o doutorado eu me perguntava: Qual a competência que o docente necessita para realizar vídeo com os seus alunos? Antes desta pesquisa, eu elencava alguns elementos como conhecer a linguagem audiovisual, conhecer tecnologia e os processos técnicos no seu uso. Porém, depois desta pesquisa, percebo diferentemente o processo de ensinar. Eu tinha a visão de uma pessoa da área de produção audiovisual e não de educador. Agora, percebo que a maior competência que o docente necessita é fazer aflorar as competências dos alunos, essa sim é a competência básica do docente *com e através* da mediação deles com as tecnologias e os conteúdos.

A Neurociência e a Pedagogia da Comunicação possibilitaram-me ver um docente preocupado com a interação entre os alunos. Um professor que usa a tecnologia em sala de aula, contribuindo para que os alunos possam interagir entre si.

A Pedagogia da Comunicação entende a educação escolar como um processo específico de comunicação que envolve uma gama considerável de relações sociais, pedagógicas e tecnológicas dentro do processo educacional. Por outro lado, a Neurociência apresenta como é importante a motivação e o prazer dentro do processo educacional. A produção audiovisual desperta a motivação, através da produção de vídeo feita pelos estudantes. Cada aluno contribui de uma forma diferenciada para o processo como um todo. Essa motivação é um elemento importante dentro do espaço educacional. O vídeo pode ser usado com essa finalidade, a de instigar o aluno a explorar suas habilidades em diversas ações que a sua produção propicia.

Busquei um doutorado para pesquisar sobre a produção de vídeo em sala de aula e acabei por descobrir ações docentes que não esperava. Deparei-me com um docente sensível, preocupado e responsável com o conteúdo do trabalho.

Assisti a um docente que entende o básico de tecnologia audiovisual, porém, conduz o aluno a que realize pesquisas sobre o que ele necessita para a produção audiovisual.

Acredito que minha vinda ao extremo sul do Brasil tenha me feito enxergar a minha humanização na produção de vídeo em escolas. Pude também refletir sobre o uso das tecnologias pelos alunos, que com ela se envolvem a partir do conteúdo escolar. Nesse sentido, a tecnologia é um caminho importante para a produção de vídeo estudantil.

Passei a ser menos técnico e mais “humano”. Adquiri um olhar mais carinhoso e sensível em relação à escola, que ajudei e continuo ajudando a construir. Pronto, professora Tânia, descobri outro tema para pesquisar que deixo agora para um pós-doutorado: a humanização da Tecnologia.

Sim, descobri que o docente pode ser um mediador e incentivador de seus alunos, usando, para tal, a sensibilidade para se comunicar com eles, e não apenas a tecnologia e suas possibilidades técnicas, como eu vinha defendendo.

Descobri que o professor pode incentivar seus alunos à pesquisa, pela cultura, pela arte, pela ideologia e pelo diálogo. Depois do doutorado, já posso dizer que defendo um docente que tenha conhecimento básico de tecnologia, que incite seus alunos a pesquisarem, a buscarem as respostas às suas necessidades, utilizando, para tal, as tecnologias, em especial a produção de vídeo.

Eduquei-me vendo filmes na TV, sonhando em fazer filmes, em escrever histórias para os outros, colocando nos vídeos o entretenimento e a reflexão educacional. Por isso, criei uma produtora onde realizo vídeos com temas sociais e educacionais. Agora, termino meu doutorado em Educação, sabendo e conhecendo práticas de outros professores que realizam vídeos com seus alunos.

O que busquei, quando criança, na TV que me educou, foi a emoção; essa mesma emoção que sinto a cada vídeo que realizo, a cada vídeo que os alunos produzem, a cada roteiro que escrevo, a cada aula que realizo na universidade, e a cada oficina que realizo com professores e alunos. Foi essa emoção que senti na pesquisa quando vi o professor Valmir tentando incentivar seus alunos: tentar emocionar o próximo!

Essa mesma emoção, de anos atrás, é a que me convida, agora, para repensar a produção de vídeo nas escolas. Repensar o professor, o conteúdo

programático, o aluno e a tecnologia. Que convida a esquecer-se um pouco a rigidez dos conteúdos para poder cantar e dançar: venha, dance, não pense o motivo, não tenha vergonha, não é algo racional, viva, sinta, seja feliz. Faça o outro ser feliz. E não esqueça: sorria, você está sendo filmado³. ☺



Figura 9 – Fotografia do professor Valmir, pesquisador e alunos.

Fonte: foto do acervo do pesquisador, registrada no dia da mostra final dos trabalhos.

(O professor Valmir é o segundo agachado da direita para a esquerda)

³ Sei que essa não é uma forma de terminar uma tese de doutorado, mas só porque é uma tese, não pode ter quebra de protocolo? O que pode incomodar aos leitores?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Joaquim Canuto Mendes de. **Cinema contra cinema: Bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil.** São Paulo: São Paulo, 1931.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado.** 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer.** São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar.** São Paulo: Ars Poética, 1995.
- ALVES, Rubem. **Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.** 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.
- ANDRÉ, Marli E.D.A; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AUMONT, Jacques. **A imagem.** Campinas: Papyrus, 1993.
- BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marrie F. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador.** São Paulo: Paulinas, 1989.
- BABIN, Pierre. **El lenguaje de lanueva cultura.** Madrid: Paulinas, 1993.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.
- BELLONI, Maria Luiza. **A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 1996.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação.** Campinas: Autores Associados, 2001.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 2005.
- BIRMAN, Joel. **Mal-estar na atualidade.** São Paulo: Civilização Brasileira, 2000.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação.** Portugal: Porto 1994.

- BOLAÑO, César Siqueira. **Políticas de comunicação e economia política das telecomunicações no Brasil**: convergência, regionalização e reforma. 2.ed. Aracaju: Universidade Federal de Sergipe. 2003.
- BORBA, Marcelo C. **Informática e educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. **Decreto-Lei Nº 236**, de 28 de fevereiro de 1967. Complementa e modifica a Lei número 4.117 de 27 de agosto de 1962. Brasília: Presidência da República, 1967.
- BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96**. de 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Tecnologias da comunicação e informação. In: _____. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais (5ª parte). Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais + para o Ensino Médio**: ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL. **Decreto Nº 5.820**, de 29 de junho de 2006. Dispõe sobre a implantação do SBTVD-T, estabelece diretrizes para a transição do sistema de transmissão analógica para o sistema de transmissão digital do serviço de radiodifusão de sons e imagens e do serviço de retransmissão de televisão, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2006.
- BRASIL, Antônio. **Comunicação, tecnologia e mídia**. UERJ - Rio de Janeiro, Palestra ministrada aos alunos do curso de Jornalismo da UERJ, 2007.

- CASASSUS, Juan. **A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização.** *Cad. Pesqui.* [online]. 2001, n.114, p.7-28. ISSN 0100-1574. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000300001>.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- CASTRO, Ruy. Roquette-Pinto: o homem multidão. **Revista especial dos 60 anos da Radio MEC.** Rio de Janeiro, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 1997.
- COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação:** como o cérebro aprende. Minas Gerais: Artmed, 2011.
- CUNHA, Maria Isabel da. **Inovações pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na Universidade.** In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIENCIAS SOCIAIS, 8., 2004, Coimbra. **Anais...** Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Novos paradigmas de atuação e formação de docente. In: PORTO, Tania Maria Esperon. (Org.). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas.** Araraquara: JM, 2003.
- DAMASIO, António. **O erro de Descartes:** emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- DANIEL FILHO. **O circo eletrônico:** fazendo TV no Brasil. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- DEMO, Pedro. **Saber pensar.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2000.
- DEMO, Pedro. **TICs e educação.** Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/86605710/Tic-Pedro-Demo>>. Acesso em: 20 nov. 2012.
- DUARTE, Rosália. **Cinema e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FARR, Robert. **Raízes da psicologia social moderna.** Petrópolis: Vozes, 1998.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- FERRES, Joan. **Vídeo e Educação.** 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FERRES, Joan. **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

- FONSECA, Marília. O Banco mundial e a educação: Reflexões sobre o caso brasileiro. IN: Gentili, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FREINET, Célestin. **O jornal escolar**. Lisboa: Estampa, 1974.
- FREINET, Célestin. **Las técnicas audiovisuales**. Barcelona: Laia, 1979.
- FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes e Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- FREIRE, Paulo. **Educación para el cambio social**. Buenos Aires: Tierra Nueva, 1974.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- FREIRE, Paulo. **Sobre educação: diálogos**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 4.ed. São Paulo: Autores Associados, 1996.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARDNER, Howard. **A nova ciência da mente**. São Paulo: Ed. Da USP, 1996.
- GAUTHIER, Clermontet al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

- GLOBO NEWS. Entrevista ao programa Conexão Brasil, canal TV Século 21 com a presença do neurocientista professor da Unicamp/SP e PUC/SP. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-news/>>. Acesso 15 nov. 2012.
- GREIMAS, Algirdas; FONTANILLE, Jacques. **Semiótica das paixões**. São Paulo: Ática, 1993.
- GROISMAN, Moisés. **Família é Deus**: descubra como sua família define quem você é. Rio de Janeiro: Eldorado Núcleo de Pesquisa, 2000.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Linguagem total**: uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1978.
- GUTIÉRREZ Francisco. **Educación y comunicación en el proyecto principal**. Santiago: UNESCO, 1984.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Pedagogía de la comunicación en la educación popular**. Madrid: Quinto Centenario, 1993.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Escritos pedagógicos**. Segovia: Escuela Universitaria de Magisterio, 1994.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Educação como práxis política**. São Paulo: Summus, 1998.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Formación del profesorado em la sociedad de La información**. Segovia: Escuela Universitaria de Magisterio, 1999.
- GUTIÉRREZ, Francisco. **Hegemonia**. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2001.
- HERZ, Daniel. **História secreta da Rede Globo**. Porto Alegre: Tchê, 1987.
- HUERGO, Jorge A. **Comunicación/Educación: ambitos, prácticas y perspectivas**. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación, 1997.
- JENKINS, J.M. **Compreender as Emoções**. Lisboa: Instituto Piaget. 2002
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**: outros textos filosóficos. São Paulo: Abril Cultural, 1987.
- KAPLUN, Mario. **El comunicador popular**. Quito: CIESPAL, 1985.
- KAPLUN, Mário. **Procesos educativos y canales de comunicación**. Quito: En Rev. Chasqui, 1997.
- KAPLUN, Mário. **Una pedagogia de la comunicación**. Madrid: De la Torre, 1998.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

- KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- KWECKO, Viviane R. **Educação e comunicação**. 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em 2009) – faculdade ou programa, Universidade... , cidade
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.
- LÈVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- LÈVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- LÈVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000.
- LIPPMAN, Walter. **Opinião pública**. New York: Dover, 2004.
- LORENZATO, S. Porque não ensinar geometria? Educação matemática em revista. **Sociedade brasileira em Educação Matemática – SBEM**, Ano III, 1º semestre 1991.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LURIA, Alexander. **Curso de Psicologia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- LURIA, Alexander. **Fundamentos de neuropsicologia**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos/Edusp, 1981.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2003.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 2001.
- MATTOS, Daniela Pedra. **As tecnologias e a escola: um desafio pedagógico**. Pesquisa realizada em uma escola rural do município de Piratini/RS. 2012.. Dissertação (Mestrado em 2012) – Faculdade ou programa, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- MATURANA, Humberto. **Da Biologia a Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

- MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.
- MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico. São Paulo: Nacional, 1972.
- MEDITSCH, Eduardo; ZUCULOTO, Valci (Orgs.). **Teorias do rádio**: textos e contextos. São Paulo: Insular, 2005.
- MEGID, Dora. **Neurociência na educação**. Entrevista concedida à TVPuc. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=PLMwGxo57ik>>. Acesso em: 17 abr. 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2000.
- MORAES, Maria Cândia. **Subsídios para fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Brasília:SEED/MEC, 1997.
- MORAIS, Fernando. **Chatô, o rei do Brasil**: a vida de Assis Chateaubriand. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- MORAN, Jose Manuel. Desafios dos educadores com as tecnologias. In: Júlio Clebsch. (Org.). **As mais importantes tendências na visão dos mais importantes educadores**. Curitiba: Multiverso, 2009.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000.
- MORAN, Jose Manuel. **O vídeo na sala de aula**. São Paulo: Comunicação & Educação, 1995.
- MORAN, Jose Manuel. **A tecnologia de ponta e a comunicação professor-aluno**: comunicação e plano decenal de educação: rumo ao ano 2003. Brasília: MEC, 1996.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- NICOLELIS, Miguel. **Muito além do nosso eu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- OROZCO, Guillermo G. **Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI**. Comunicação e Educação, São Paulo, n. 23, p. 57-70, jan./abr. 2002.

- PANTANO, Telma; ZORZI, Jaime Luiz. (Org.). **Neurociência aplicada à aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2009.
- PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- PENTEADO, Heloisa. **A formação do profissional professor**: a questão da relação entre docência e ciência. Curitiba: Graduação em Debate, 1994.
- PENTEADO, Heloisa. **Pedagogia da comunicação**. São Paulo: Cortez, 1998.
- PENTEADO, Heloisa. **A relação docência e ciência na perspectiva da pedagogia da comunicação**. Cadernos de Educação da Faculdade de Educação. Pelotas: UFPel, 2000.
- PENTEADO, Heloisa. **Comunicação escolar**: uma metodologia de ensino. São Paulo: Salesiana, 2002.
- PENTEADO, Heloisa. **Televisão e escola**: conflito ou cooperação? 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PENTEADO, Heloisa; GARRIDO, Elsa (Orgs.). **Pesquisa-ensino**: a comunicação escolar na formação do professor. São Paulo: Paulinas, 2010.
- PENTEADO, Heloisa. **Meio Ambiente e formação de professores**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PENTEADO, Heloisa. Palestra realizada pela autora na UFPel, no dia 28 abr. 2012.
- PEREIRA, Josias. **A produção de vídeo em escolas**: um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro. 2007. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- PEREIRA, Josias. **O herói cognitivo e a individualização dos personagens nos filmes americanos**. Guarapuava: Intercom, 2008.
- PEREIRA, Josias. **Vídeo**: entre o cinema e a televisão. Maringá: Erdofilmes, 2011.
- PEREIRA, Josias; JANHKE, Giovana. **A produção de vídeo nas escolas**: educar com prazer. Pelotas: UFPel, 2012.
- PERRENOUD, Philippe. Construir competências é virar as costas aos saberes? **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 03, n.11, jan. 2000. (Artmed).
- PFROMM NETTO, Samuel. **Psicologia da aprendizagem e do ensino**. São Paulo: EPU, 1987.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. **O professor e o aluno: uma experiência com os meios de comunicação.** Pelotas: Cadernos de Educação (UFPel), 1996.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. Relações que a TV e a escola propiciam aos educandos- Entrevista com o Prof. Dr. Franciso Gutiérrez. **Revista da Faculdade de Educação.** Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. Educação para mídias/pedagogia da comunicação: caminhos e desafios. In: PENTEADO, Heloisa. **Pedagogia da comunicação: teorias e práticas.** São Paulo: Cortez, 1998.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. **A televisão na escola... afinal, que pedagogia é esta?** Araraquara: JM, 2000.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. **A formação docente na escola e a construção de um paradigma de comunicação.** In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 11., 2002. Goiânia. Anais... Goiânia: UFG, 2002.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. **Aprendizagens com tecnologias, artes e comunicação em cursos de formação docente.** Santa Maria: Educação (UFSM), 2006.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. **Inserções de tecnologias e meios de comunicação em escolas públicas do ensino fundamental: uma realidade em estudo.** **Linhas** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, v. 10, n.2, 2009.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. Tecnologias na escola e concepções de professores. In: GAIGER, Paulo José Germany; PINTO, Maria das Graças Gonçalves; PITANO, Sandro de Castro. (Orgs.). **Currículo e projeto pedagógico, estágio e formação continuada: outros olhares e outras reflexões.** Pelotas: Ed. e Gráfica Universitária PREC/UFPel, 2010.
- PORTO, Tania Maria Esperon. **Relações, concepções e mediações: as TICs na escola de ensino fundamental de Pelotas.** 2012. Tese (Pós-Doutorado em 2010) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants.** Estados Unidos, University, 2001.
- PRETTO, Nelson; ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Escola: um espaço de aprendizagem sem prazer?** Bahia: Revista Comunicação e Educação, 1999.
- QUICO, Celia. **O encontro entre a televisão interactiva, as comunicações móveis e a Internet.** Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa: CRL, 2009.

- RESTREPO, Luis Carlos. **O direito à ternura**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- RODRIGUES, Chris. **O cinema e a produção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SACKS, Oliver. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- SANCHO, Juana Maria. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1992.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Portugal: Afrontamento, 1993.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, Leila Maria Araújo dos. **A relação do docente com as tecnologias de Comunicação e Informação na Educação**. 2003. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.
- SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SERRANO, Jonathas; FRANCISCO, Venâncio Filho. **Cinema e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1931.
- SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Loyola, 2002.
- SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.
- SOARES, Ismar. Metodologias da educação para comunicação e gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (Org.). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002a.

- SODRÉ, Muniz; PAIVA, Raquel. **O império do grotesco**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.
- SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- SOFISTE, Juaréz. **Sócrates e o ensino da Filosofia: investigação dialógica: uma pedagogia para a docência em filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, 1991.
- TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. **O saber profissional dos professores: fundamentos e epistemologia**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER. 1998.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1992.
- TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2010.
- TOSCHI, Mirza S. Linguagens midiáticas em sala de aula e a formação de professores. In: ROSA, Dalva E. G.; SOUZA, Vanilton C. **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. São Paulo: DP&A, 2002.
- VIGOTSKY, Lev Semynovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WALLON, Henri. **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Portugalia, 1966.
- XAVIER, Ismail. **Sétima Arte: um culto moderno**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- ZANELLI, J. C. **Formação profissional e atividades de trabalho: análise das necessidades identificadas por psicólogos organizacionais**. 1992. Vol. I. Campinas, 1992. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SITES CONSULTADOS

<<http://www.hardware.com.br>>. Acesso em: 13 nov. 2012.

<<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/AI5>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/art4>>. Acesso em: 17 out. 2012.

<<http://cpdoc.fgv.br/producao/FatosImagens/AI5>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<<http://donosdamidia.com.br>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

<<http://g1.globo.com/globo-news/>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

<<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013-jul-venda-de-tablets-aumenta-164-no-brasil-no-1-trimestre-de-2013-diz-idc.html>>. Acesso em: 27 fev. 2014

<<http://letras.mus.br/legiao-urbana/22489/>>. Acesso em: 04 abr. 2012.

<<http://letras.mus.br/legiao-urbana/22502/>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

<<http://letras.mus.br/mutantes/47541/>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

<<http://letras.mus.br/titas/49002/>>. Acesso em: 13 mar. 2013.

<<http://memoriaglobo.globo.com/Memoriaglobo/0,27723,5270-p-21752,00.html>>. Acesso em: 05 nov. 2012.

<<http://oglobo.com/cultura/especialista-em-cibercultura-frances-pierre-levy>>. Acesso em 15 jan. 2013.

<<http://oglobo.globo.com/pais/apoio-editorial-ao-golpe-de-64-foi-um-erro-9771604>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

<http://olhardigital.uol.com.br/video/evolucao_das_midias_vhsm_dvd_blu-ray_faca_uma_viagem_pelas_tecnologias/18636>. Acesso em: 12 ago. 2013.

<http://pensador.uol.com.br/autor/edgar_allan_poe/>. Acesso em: 05 out. 2013.

<<http://pensador.uol.com.br/autor/socrates/>> Acesso 03 out. 2013.

<<http://pensador.uol.com.br/frase/NTE3Njg3/>> Acesso 15 fev. 2014.

<<http://pt.scribd.com/>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

<<http://robertomarinho.br.tripod.com/inicio.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<<http://robertomarinho.br.tripod.com/inicio.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<[http://teoriadojornalismouniube.blogspot.com.br/2010 nov. teoria-do-agendamento-agenda-setting.html](http://teoriadojornalismouniube.blogspot.com.br/2010_nov._teoria-do-agendamento-agenda-setting.html)>. Acesso em: 15 dez. 2013.

<<http://tvescola.mec.gov.br/>>. Acesso 21 out. 2012.

<http://veja.abril.com.br/arquivo_veja/fernando-collor>. Acesso em: 17 out. 2012.

<<http://www.ancine.gov.br>>. Acesso em: 15 nov. 2013

<http://www.brasil.gov.br/linhadotempo/html/tema/lista_epocas?%20do%20Brasil>. Acesso em: 20 nov. 2012.

<<http://www.brasilecola.com/historiab.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2012.

<<http://www.brasilecola.com/historiab/janio-quadros.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2012.

<<http://www.brasilecola.com/revolucaocubana.htm>>. Acesso em: 25 nov. 2012.

<<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 13 nov. 2012.

<http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=15896>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.materia_id=15896>. Acesso 08 nov. 2012.

<<http://www.cartamaior.com.br>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<<http://www.cartamaior.com.br>>. Acesso em: 08 nov. 2012.

<<http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/lateralidade.html>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

<<http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/lateralidade.html>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

<<http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/lateralidade.html>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

<<http://www.cgi.br/>>. Acesso em: 03 ago. 2012.

<<http://www.ciespal.net/ciespal/>>. Acesso em: 05 dez. 2012.

<<http://www.ciespal.net/ciespal>>. Acesso em: 05 out. 2012.

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2012.

- <http://www.dsc.ufcg.edu.br/~pet/jornal/abril2012/materias/historia_da_computacao.html>. Acesso em: 15 jul 2013.
- <http://www.fAAP.br/revista_faap/revista_facom/facom_14/facom_14.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2013.
- <<http://www.folhapress.com.br/>>. Acesso em: 14 nov. 2012.
- <<http://www.historiabrasileira.com/brasil-republica/o-golpe-militar-de-1964/>>. Acesso em: 6 jul. 2013.
- <<http://www.historiadoradionobrasil.com.br/>>. Acesso em: 15 nov. 2012.
- <<http://www.homemdemello.com.br/psicologia/intelmult.html>>. Acesso em: 10 ago. 2013.
- <http://www.informaticando-ajuda.com/2010_mai_evolucao-das-cameras-fotograficas.html>. Acesso em: 12 ago. 2013.
- <<http://www.intervozes.org.br/noticias/intervozes-lanca-contra-o-coronelismo>>. Acesso em: 15 nov. 2012.
- <<http://www.intervozes.org.br/noticias/intervozes-lanca-nota-contra-o-coronelismo-midiatico>>. Acesso em: 15 nov. 2012.
- <<http://www.landelldemoura.com.br/>>. Acesso em: 20 set. 2012.
- <<http://www.landelldemoura.com.br/lm-72.txt>>. Acesso em: 13 nov. 2012.
- <<http://www.marcprensky.com/writing/>>. Acesso em: 13 fev. 2013.
- <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/a_mais_polemica_edicao_do_jornal_nacional>. Acesso em: 13 fev. 2013.
- <<http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br/>>.
- <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300001>. Acesso em: 12 jan. 2012.
- <<http://www.scientificamerican.com/podcast/episode.cfm?id=835EFB22-D4E1-ADD9-068213BE0712AA2C>>. Acesso em: 18 mar. 2012.
- <http://www.simposiohipertexto.com.br/2013_jul_15/razao-e-emocao-componentes-fundamentais-do-conhecimento/>. Acesso em: 17 nov. 2013.
- <<http://www.suapesquisa.com/informatica>>. Acesso em 13 nov. 2012.
- <http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/joel_birman.htm 2010>. Acesso em: 17 out. 2012.

<http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/joel_birman.htm>. Acesso em: 17 out. 2012.

<http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/joel_birman.htm>. Acesso em: 12 out. 2012.

<http://www.ufjf.br/virtu/files/2010_abr_artigo-2a12.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2012.

<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2013_jun_1290754-geracao-y.shtml>. Acesso em: 06 ago. 2013.

<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/noticia/2011_nov_rs-e-o-estado-com-maior-indice-de-casos-de-aids-por-habitante-aponta-ministerio-3577270.html>. Acesso em: 12 out. 2013.

<www.ibge.org.br>. Acesso em: 10 out. 2012.

<www.intercom.org.br/revista/> Acesso em: 01 out. 2012.

<www.iplay.com.br>. Acesso em: 14 mar. 2013

<www.observatoriodaimprensa.com.br/./mt210820021>. Acesso em: 07 mar. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO DO PROFESSOR VALMIR

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL E ESCRITO**

1. Pelo presente documento, eu _____
CPF nº 45144052053, CI nº 8033579626, emitida por
nacionalidade, Brasil estado civil
profissão, professor, residente e domiciliado
Bruce Guimarães, 910 - Guaiiba cede e transfiro
neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo a **Josias Pereira da Silva** a
utilidade de meus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral/escrito
prestado entre o meses de Julho e Agosto na cidade de Guaiiba/RS
perante o pesquisador.
2. Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções internacionais
de que o Brasil é signatário, o Depoente, proprietário originário do depoimento de que
trata este termo, terá, indefinidamente, o direito ao exercício pleno dos seus direitos
morais sobre o referido depoimento, de sorte que sempre terá seu nome ou o
pseudônimo citado por ocasião de qualquer utilização.
3. Deixo plenamente autorizado(a) a utilizar o referido depoimento, no todo ou em
parte, editado ou integral.
4. Declaro ter total confiabilidade no(a) investigador(a), disponibilizando-me a
participar dessa investigação, permitindo que seja utilizado meus relatos (parciais ou
totais) nos resultados da pesquisa, por tempo indeterminado. Para isso desejo que
seja utilizado o seguinte nome/pseudônimo _____.
5. Asseguro ter sido esclarecido sobre os procedimentos e desenvolvimento do projeto
"A Produção de Vídeo nas Escolas na Perspectiva da Pedagogia da Comunicação" de
autoria de **Josias Pereira** sob orientação da Profa. Dra. Tania Maria Esperon Porto.
6. Afirmo que tenho total conhecimento sobre o Projeto, do qual meu(s) relato(s) fazem
parte, declaro estar ciente de que posso recusar-me a responder qualquer
questionamento com a qual não me sinta confortável em responder, bem como posso

recusar-me a continuar participando da pesquisa, retirando meu consentimento em qualquer momento do desenvolvimento da investigação.

7. Responsabilizo-me a buscar esclarecimentos sobre o desenvolver da investigação com o(a) pesquisador(a), tendo a certeza de que em qualquer momento ele(a) estará disponível para explicar eventuais dúvidas existentes.

Informações sobre o(a) pesquisador(a):

Nome: **Josias Pereira da Silva** RG: 089404326-2 CPF: 01314411756

Endereço residencial: Rua Bento Martins 1480, Ap. 202, Centro/Pelotas

Telefone: 53-81193394 e-mail: erdfilmes@gmail.com

Instituição: Universidade Federal de Pelotas

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento (com itens de um a sete) em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Guaíba, 6 de Agosto de 2013.

Valmir Michelon

APÊNDICE B – FOTOS DOS EQUIPAMENTOS DA SALA CHAPLIN

