



**MARIA CLARA DE SOUZA SILVA**

**CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE MATERIAIS  
AUDIOVISUAIS VOLTADOS AO ENSINO MÉDIO**

**LAVRAS - MG**

**2025**

**MARIA CLARA DE SOUZA SILVA**

**CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS VOLTADOS AO  
ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

**Prof. Dr. Carlos Betlinski**  
**Orientador**

**LAVRAS- MG**  
**2025**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca  
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Silva, Maria Clara de Souza.

Critérios para a seleção de materiais audiovisuais voltados ao  
Ensino Médio / Maria Clara de Souza Silva. - 2025.

p. 93 : il.

Orientador(a): Carlos Betlinski.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Lavras, 2025.

Bibliografia.

1. Educação audiovisual. 2. Ensino médio. 3. Linguagem  
audiovisual. I. Betlinski, Carlos. II. Título.

**MARIA CLARA DE SOUZA SILVA**

**CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS VOLTADOS AO  
ENSINO MÉDIO**

**CRITERIA FOR SELECTING AUDIOVISUAL MATERIALS TAILORED TO HIGH  
SCHOOL EDUCATION**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 24 de fevereiro de 2025.

Dr. Braian Garrito Veloso UFLA

Dr. Carlos Francisco Perez Reyna UFJF

**Prof. Dr. Carlos Betlinski**  
**Orientador**

**LAVRAS - MG**  
**2025**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família: meus pais, que não mediram esforços para me verem formada na escola e na graduação, sem esse apoio inicial nenhuma pesquisa seria possível. Aos meus irmãos pelas conversas, momentos de descontração e também apoio ao longo do mestrado. Ao querido Rubens, também egresso de mestrado profissional da UFLA, que me apoiou desde a inscrição, me tranquilizando em diversos momentos.

Agradeço também ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, e ao Programa Trilhas de Futuro- Educadores, por terem possibilitado meu sonho do mestrado. Aos colegas da minha cidade, gratidão pelas conversas durante as viagens indo e voltando de Lavras; à turma de Arte na educação e ao professor Vanderlei, que persiste em levar arte à pós-graduação. Gratidão também aos professores Braian e Giovana, que tanto contribuíram com a minha pesquisa.

*Gracias* ao estimado professor Carlos Reyna, a quem devo grande parte dos meus conhecimentos sobre Cinema, e ao apoio durante minha primeira graduação na UFJF.

Por último, mas definitivamente não menos importante, ao querido orientador Carlos Betlinski, sempre presente, solícito e paciente.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar critérios para a seleção de materiais audiovisuais com finalidade educativa para o ensino médio, sendo composta por dois artigos e um produto educacional. O primeiro artigo, de revisão bibliográfica, apresenta características e fundamentos técnicos e estéticos do audiovisual para a mediação pedagógica no Ensino Médio, sendo fundamentada principalmente a partir de trabalhos de Benjamin, Flusser, Costa e Sijll. O segundo artigo, de metodologia qualitativa exploratória, é baseado em entrevistas feitas com professores do ensino médio de três escolas estaduais mineiras, interpretadas por análise de conteúdo, de Bardin, e tem como objetivos fazer um diagnóstico sobre o uso de audiovisual por professores de ensino médio e fazer proposições sobre a importância de teoria e prática audiovisual como competência docente, contando com trechos das entrevistas, relacionados à conceitos de Benjamin, Flusser, Duarte, Napolitano, Morán e Migliorin, entre outros autores. Os dois artigos direcionam a outro objetivo: a seleção de alguns materiais audiovisuais como exemplos que podem ser utilizados pelos educadores, que, junto à propostas didáticas práticas, resultaram no produto: um guia educacional para professores de ensino médio que desejam adicionar em suas aulas materiais audiovisuais, com inquietações e explicações que podem ser refletidas e compreendidas por professores que não estão habituados a estudar sobre estética e técnica audiovisual, de forma que educadores das mais diversas áreas possam se inteirar sobre letramento audiovisual e sua prática em sala de aula.

**Palavras-chave:** educação audiovisual; linguagem audiovisual; ensino médio.

## ABSTRACT

The main objective of this research is to investigate criteria for selecting audiovisual materials for educational purposes in high school and is composed of two articles and one educational product. The first article, a bibliographic review, presents the characteristics of technical and aesthetic foundations of audiovisual materials for pedagogical mediation in high school, based mainly on the works of Benjamin, Flusser, Costa and Sijll. The second article, using an exploratory qualitative methodology, is based on interviews with high school teachers from three state schools in Minas Gerais, analyzed using Bardin's content analysis. It aims to diagnose the use of audiovisual materials by high school teachers and to reflect on the importance of audiovisual theory and practice as a teaching skill, including excerpts from the interviews, related to concepts by Benjamin, Flusser, Duarte, Napolitano, Morán and Migliorin, among other authors. The two articles aim at another objective: the selection of some audiovisual materials as examples that can be used by educators, which, together with practical teaching proposals, resulted in the product: an educational guide for high school teachers who wish to add audiovisual materials to their classes, with concerns and explanations that can be reflected upon and understood by teachers who are not used to studying audiovisual aesthetics and techniques, so that educators from the most diverse areas can learn about audiovisual literacy and its practice in the classroom.

**Keywords:** audiovisual education; audiovisual language; high school.

## INDICADORES DE IMPACTO

Trata-se de uma pesquisa que aborda o uso do audiovisual no ambiente escolar e o letramento audiovisual, tendo como objetivo investigar critérios técnicos e estéticos para a seleção de materiais audiovisuais com finalidade educativa para o ensino médio. Os impactos deste trabalho se dá em algumas frentes: A primeira é de caráter informativo, a partir da produção de um artigo que apresenta aos professores elementos da linguagem cinematográfica, para que possam entender mais sobre o assunto e discutí-lo em sala de aula com os estudantes. O segundo é como instrumento de escuta, através das entrevistas relatadas no segundo artigo. Foram entrevistados seis professores, abrangendo todas as áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular, sendo que esses educadores atuam na mesma cidade no sul de Minas Gerais. Dessa forma foi possível entender, ao menos parcialmente, como é a realidade em três escolas que se localizam geograficamente próximas, tanto na questão de infraestrutura, quanto na de práticas educativas a partir de olhares de docentes de diferentes idades e áreas do conhecimento. As entrevistas serviram como instrumento de escuta não somente para as práticas, mas também para os desafios enfrentados por alguns professores na realidade estadual mineira, trazendo também propostas de soluções sugeridas pelos próprios para os problemas enfrentados. Por fim, no produto educacional, também de caráter informativo, é apresentado como resultado um resumo dos critérios utilizados para a seleção dos materiais audiovisuais encontrados nas entrevistas, juntamente a diversas sugestões práticas a partir da pesquisa realizada sobre o tema, sendo um guia que pretende auxiliar os educadores em possíveis dificuldades relacionadas ao uso do audiovisual nas escolas, estando ligado assim ao objetivo de desenvolvimento sustentável da educação de qualidade.

## **IMPACT INDICATORS**

This research addresses the use of audiovisuals in the school environment and audiovisual literacy. Its objective is to investigate technical and aesthetic criteria for selecting educational audiovisual materials for high school. The first impact is informative, stemming from the production of an article that introduces teachers to elements of cinematic language. This aims to deepen their understanding of the subject, enabling them to discuss it more effectively with students in the classroom. The second impact serves as a listening instrument, achieved through the interviews reported in the second article. Six teachers were interviewed, covering all knowledge areas of the Base Nacional Comum Curricular (Brazilian National Common Curricular Base). These educators work in the same city in the south of Minas Gerais. This approach allowed for a partial understanding of the realities in three geographically proximate schools, concerning both infrastructure and educational practices, viewed through the perspectives of teachers of different ages and knowledge areas. The interviews functioned as a listening tool not only for current practices but also for the challenges faced by some teachers in the state of Minas Gerais. They also brought forth suggested solutions from the teachers themselves for the problems encountered. Finally, the educational product, also informative in nature, presents a summary of the criteria used for selecting audiovisual materials identified in the interviews. This is coupled with various practical suggestions derived from the research on the topic, serving as a guide intended to assist educators with potential difficulties related to the use of audiovisuals in schools. This directly links to the Sustainable Development Goal of Quality Education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
	<b>ARTIGO 1 - MATERIAIS AUDIOVISUAIS PARA O ENSINO MÉDIO: SABERES TÉCNICOS E ESTÉTICOS DIDÁTICOS .....</b>	<b>13</b>
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>LETRAMENTO AUDIOVISUAL E FORMAÇÃO CRÍTICA DO ESPECTADOR.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>Multiletramentos e Letramento audiovisual.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>Letramento audiovisual crítico.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>O Jogo e o Choque das imagens técnicas.....</b>	<b>19</b>
<b>3</b>	<b>CONHECIMENTOS TÉCNICOS E ESTÉTICOS AUDIOVISUAIS .....</b>	<b>21</b>
<b>3.1</b>	<b>Fotografia .....</b>	<b>23</b>
<b>3.2</b>	<b>Direção de arte .....</b>	<b>29</b>
<b>3.3</b>	<b>O som .....</b>	<b>31</b>
<b>4</b>	<b>POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE CONHECIMENTOS TÉCNICOS DE ESTÉTICA AUDIOVISUAL PARA O LETRAMENTO DOCENTE.....</b>	<b>34</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>
	<b>ARTIGO 2 - UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS NO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS ESTADUAIS MINEIRAS.....</b>	<b>40</b>
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>41</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>42</b>
<b>2.1</b>	<b>Amostra .....</b>	<b>42</b>
<b>2.2</b>	<b>Instrumentos .....</b>	<b>43</b>
<b>2.3</b>	<b>Coleta de dados .....</b>	<b>44</b>
<b>2.4</b>	<b>Análise dos dados.....</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>45</b>
<b>3.1</b>	<b>Critérios para escolha dos materiais audiovisuais.....</b>	<b>46</b>
<b>3.2</b>	<b>Conhecimentos de linguagem cinematográfica.....</b>	<b>49</b>
<b>3.3</b>	<b>Finalidades de uso.....</b>	<b>51</b>
<b>3.4</b>	<b>Produção de audiovisual pelos estudantes.....</b>	<b>53</b>
<b>3.5</b>	<b>Desafios e necessidades.....</b>	<b>55</b>
<b>3.6</b>	<b>Audiovisual como mediador artístico e de produção de conhecimento.....</b>	<b>60</b>

<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>64</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro semiestruturado para a entrevista.....</b>	<b>67</b>
<b>2</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>68</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>
	<b>APÊNDICE A – Produto Educacional .....</b>	<b>71</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Levando em consideração a premissa do Mestrado Profissional em Educação de articular pesquisa e prática docente, esta pesquisa surgiu de uma inquietação no exercício docente da pesquisadora, que atua como professora de arte na rede estadual mineira. Lecionar aulas sobre cinema e levar obras audiovisuais interessantes ao público jovem que pudessem trazer boas reflexões e análises levou-a a querer investigar quais critérios técnicos e estéticos podem vir a ser utilizados para a seleção desses materiais para o ensino médio.

Na obra *Dicionário teórico e crítico de cinema*, Aumont e Marie (2006) definem Audiovisual como “Adjetivo e, no mais das vezes, substantivo, que designa [...] as obras que mobilizam, a um só tempo, imagens e sons, seus meios de produção e as indústrias ou artesanatos que as produzem” (p. 25). O termo foi escolhido, então, por abarcar tanto filmes (curtas, médias e longas metragens) ficcionais e documentários, quanto episódios de séries, vídeos instrucionais, entre outros tipos de vídeos disponíveis na internet ou que poderão ser produzidos por docentes e discentes no contexto das práticas pedagógicas.

De acordo com a pesquisa Panorama - uso de apps no Brasil (Mobile Time; Opinion Box, 2023), a partir de questionários preenchidos em novembro de 2023 por 2.068 brasileiros com 16 anos ou mais que possuem aparelho *smartphone*, os três aplicativos mais instalados nos dispositivos foram, em primeiro lugar, o *Instagram* (91%), seguido pelo *Facebook* (81%) e *TikTok* (41%). Podemos dizer que todos esses aplicativos têm algo em comum: são redes sociais que circulam, majoritariamente, conteúdos audiovisuais.

A pesquisa Panorama também mostra dados interessantes em relação aos serviços de *streaming*: em quatro anos (e uma pandemia), subiu de 45% para 66% o número de entrevistados que afirmaram assinar algum serviço de filmes e séries, acessando-os pelo próprio *smartphone*, sendo uma média de 2,3 serviços por assinante, com liderança da *Netflix* (80%), seguida pela *Amazon Prime Video* (47%) e *Disney +* (25%). “O hábito é mais comum entre jovens de 16 a 29 anos (72%) que entre pessoas com 30 a 49 anos (67%) ou com 50 anos ou mais (61%).” (Mobile Time; Opinion Box, 2023).

Outra pesquisa Panorama mais recente, também feita pela parceria entre as empresas citadas, investiga o uso de *smartphones* por crianças e adolescentes de até 16 anos de idade. Foram entrevistados 2.114 pais e responsáveis em setembro de 2024. Em relação ao conteúdo acessado, o *Youtube* fica em segundo lugar para os adolescentes de 13 a 16 anos, com 81%, perdendo apenas para o *Whatsapp* (85%); em 3º lugar aparece o *Instagram* (77%). Entre os

adolescentes que acessam o *Youtube*, 29% já publicaram algum vídeo na plataforma, sem diferença significativa por classe social.

A partir desses dados podemos observar o valor do audiovisual como produto cultural que deve ser estudado, refletido e criticado, principalmente porque os adolescentes contemporâneos fazem uso cotidiano dessas mídias fora da escola. O estudo das possibilidades de uso pedagógico do audiovisual também pode ser estimulado, tanto no sentido de estudo de conteúdos didáticos quanto para promover as dimensões estética, política e epistemológica da educação.

A presente pesquisa tem como objetivo principal investigar critérios para a seleção de materiais audiovisuais com finalidade educativa para o ensino médio. Para alcançar este objetivo, foi pensada a composição feita por dois artigos e um produto educacional, sendo o objetivo principal do primeiro artigo apresentar aspectos técnicos e estéticos de materiais audiovisuais e suas contribuições na docência, tendo como metodologia a revisão de literatura mediada pelos autores Villém Flusser, Walter Benjamin, Jennifer Van Sijll e Antônio Costa.

O segundo artigo tem como objetivos fazer um diagnóstico sobre o uso de audiovisual por alguns professores de ensino médio da rede estadual e refletir sobre a importância da teoria e da prática audiovisual como competência pedagógica. Tal trabalho conta com o cruzamento da análise de dados obtidos através de entrevistas feitas com professores da rede com escritos de Benjamin, Flusser, Duarte, Morán, Migliorin e Napolitano, entre outros autores, utilizando de metodologia qualitativa exploratória. Tais entrevistas, com roteiro semiestruturado, tiveram seus dados analisados através da análise de conteúdo de Bardin (1977), e direcionarão ao melhor atendimento das necessidades dos professores, algo a ser trabalhado na terceira etapa: o produto educacional.

Os demais objetivos específicos da pesquisa são apresentar os critérios técnicos e estéticos levando em consideração os problemas apontados pelos professores e selecionar alguns materiais audiovisuais como exemplificação que podem vir a ser utilizados em aula. Estes passos serviram como base para o produto: Um guia educacional para professores apresentando alguns critérios para a seleção de audiovisuais, e sugestões de proposições didáticas voltadas ao uso de audiovisual com o ensino médio.

Encontram-se a seguir os dois artigos e o produto educacional que foi desenvolvido. As entrevistas que serviram como base para o segundo artigo foram aprovadas pelo Comitê de ética da Universidade Federal de Lavras (parecer nº 6.468.431) e pela Secretaria de Educação de Minas Gerais (anuência de processo nº 1260.01.0108325/2023-42).

## ARTIGO 1 - MATERIAIS AUDIOVISUAIS PARA O ENSINO MÉDIO: SABERES TÉCNICOS E ESTÉTICOS DIDÁTICOS

### AUDIOVISUAL MATERIALS FOR HIGH SCHOOL: TECHNICAL AND AESTHETIC DIDACTIC KNOWLEDGE<sup>1</sup>

Maria Clara de Souza Silva

**Resumo:** Este artigo pretende fazer proposições a respeito de conhecimentos do letramento audiovisual para uso em sala de aula, tendo como objetivo apresentar aspectos técnicos e estéticos de materiais audiovisuais e as contribuições desses conhecimentos para a docência. A abordagem da pesquisa foi qualitativa e adotou procedimentos de revisão bibliográfica, sendo fundamentada principalmente a partir dos trabalhos *Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar* (2011), de Vilém Flusser; *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* (1985), de Walter Benjamin; *Compreender o Cinema* (1987), de Antônio Costa; e *Narrativa Cinematográfica* (2017), de Jennifer Van Sijll. Além desse referencial teórico serão abordados conceitos como multiletramentos, letramento audiovisual crítico e conhecimentos no âmbito técnico e estético do audiovisual. Para, ao fim, responder à questão problema. Como resultados, identificamos que o letramento audiovisual crítico permite aos educadores transcender o uso meramente ilustrativo dos materiais de imagem e som. O conhecimento técnico-estético da linguagem cinematográfica potencializa análises críticas das technoimagens em sala de aula. A compreensão dos conceitos de jogo e choque, conforme teorias de Flusser e Benjamin, e o conhecimento sobre fotografia, som e direção de arte cinematográfica ampliam as possibilidades de mediação de experiências formativas de professores e estudantes do ensino médio.

**Palavras-chave:** educação audiovisual, linguagem audiovisual, ensino médio.

**Abstract:** This article aims to make proposals about audiovisual literacy knowledge for use in the classroom. In terms of objectives, it will present the characteristics and technical and aesthetic foundations of audiovisuals for pedagogical mediation in secondary education, resulting in a compilation of this knowledge to sharpen the critical literacy of teachers and students. The methodology is a qualitative bibliographical review, based mainly on the works: *Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar*, by Vilém Flusser; *The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction*, by Walter Benjamin; *Compreender o Cinema*, by Antônio Costa; and *Cinematic Storytelling*, by Jennifer Van Sijll. In addition to this theoretical framework, concepts such as multiliteracies, critical audiovisual literacy and knowledge of the technical and aesthetic aspects of audiovisuals are addressed, in order to answer the problem question: how and what knowledge about audiovisuals can contribute to critical audiovisual literacy in secondary schools? As a result, we identified that critical audiovisual literacy allows educators to transcend the merely illustrative use of image and sound materials. Technical-aesthetic knowledge of cinematographic language enhances critical analyses of technoimages in the classroom. Understanding the concepts of play and shock, according to Flusser and Benjamin's theories, knowledge about photography, sound and cinematographic art direction expand the possibilities of mediating formative experiences of high school teachers and students.

**Keywords:** audiovisual education, audiovisual language, high school.

---

<sup>1</sup> Artigo científico apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a presença do audiovisual em sala de aula do ensino médio, com foco em abordar conhecimentos técnicos e estéticos do audiovisual para uso dos professores, a partir do seguinte problema de pesquisa: Como e quais conhecimentos acerca do audiovisual podem contribuir para os professores promoverem o letramento audiovisual crítico no ensino médio?

O objetivo deste artigo é apresentar alguns aspectos técnicos e estéticos de materiais audiovisuais e suas possíveis contribuições na docência. A abordagem da pesquisa é qualitativa e o método utilizado é a revisão narrativa de literatura, sendo fundamentada principalmente a partir dos trabalhos *Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar* (2011), de Vilém Flusser; *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* (1985), de Walter Benjamin; *Compreender o Cinema* (1987), de Antônio Costa; e *Narrativa Cinematográfica* (2017), de Jennifer Van Sijll.

De acordo com Viana (2014), o meio social e cultural promove códigos que proporcionam representações aos jovens a partir do universo imagético, sonoro e visual do que consomem culturalmente, advindos da televisão, do cinema, da internet e demais mídias. “Trata-se de um intenso repertório de informação, comunicação e imagens de forte conteúdo simbólico e de consumo. E esses são hoje os grandes indutores da experiência estética” (Viana, 2014, p. 257). De acordo com a autora, o audiovisual como produto cultural pode, então, vir a influenciar pensamentos, comportamentos e interesses dos adolescentes.

Apesar de estarem rodeados de imagens, sons e conteúdos audiovisuais (que combinam as duas linguagens), nem sempre tais jovens veem os conteúdos consumidos de maneira crítica ou as relacionam com outras vivências e conhecimentos. É aí que entra a mediação da escola e dos professores, abarcando materiais já conhecidos e consolidados entre os estudantes, sem deixar de apresentar novas formas de expansão do repertório cultural.

Incitar possíveis melhorias na educação pública vigente e torná-la mais atraente para a atual geração pode trazer à tona possibilidades para que esse público tenha uma leitura audiovisual que vai além do simples entretenimento criado por *youtubers* e indústria cinematográfica, pois a educação desempenha um papel fundamental na formação, tanto acadêmica, profissional e cultural, como na formação de indivíduos éticos e críticos em relação às suas realidades.

A proposta deste artigo leva em consideração a primeira competência específica da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, descrita no atual documento diretriz da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo (Brasil, 2018, p. 481).

Dentro dessa competência, destaca-se a habilidade específica de código EM13LGG102<sup>2</sup>, relacionada ao desenvolvimento da consciência crítica dos jovens acerca das mídias audiovisuais que consomem e ao entendimento de como elas podem influenciar não somente a individualidade, mas também a sociedade, sua cultura, linguagem, seus valores e ideais estéticos e políticos:

Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade (Brasil, 2018, p. 483).

A fim de explicar devidamente alguns conhecimentos na área do audiovisual e de que formas os conhecimentos em questão podem ser trabalhados no exercício docente, a divisão estabelecida no desenvolvimento deste artigo se inicia apresentando a importância do letramento audiovisual e formação crítica do espectador para depois adentrar nos universos técnico e estético audiovisuais, trazendo contribuições para o Letramento audiovisual (Gabriel, 2018) docente e, conseqüentemente, discente.

## **2 LETRAMENTO AUDIOVISUAL E FORMAÇÃO CRÍTICA DO ESPECTADOR**

### **2.1 Multiletramentos e Letramento audiovisual**

Segundo Rojo (2012), Multiletramentos foi um termo criado pelo Grupo de Nova Londres, formado por pesquisadores de letramentos nos Estados Unidos no manifesto *A pedagogy of Multiliteracies - Designing Social Futures*, de 1996. Nesse manifesto, o grupo - vindo de uma realidade com problemas sociais como brigas de gangues, perseguições e intolerância - alia essas questões às Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

---

<sup>2</sup> EM13LGG102: As duas primeiras letras indicam a etapa (Ensino Médio), enquanto o primeiro par de números indica que a habilidade pode ser desenvolvida em qualquer série desta (1º ao 3º ano). Em seguida está descrita a área de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias). Os números indicam a competência específica (1, descrita no texto) e depois a sua numeração no conjunto de habilidades relativas a cada competência (habilidade 02, também descrita no texto).

(TDICs), anunciando a importância de se levar em consideração nas escolas os letramentos emergentes na sociedade contemporânea. Além disso, frisam a importância da presença da diversidade cultural vivenciada pelos estudantes e pela comunidade escolar no currículo educacional.

Rojo (2012) também reforça a necessidade de ferramentas que vão além da escrita manual e impressa, que aborda áudio, vídeo, edição e tratamento de imagem: novas práticas de produção e ferramentas, assim como suas análises críticas quanto a espectadores e receptores.

Voltando à BNCC, percebe-se que esse documento da educação também aborda os multiletramentos como prática de grande contribuição ao ensino e interpretação das linguagens contemporâneas:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. [...] Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p. 70).

Apesar de ter sua importância descrita no atual documento que estabelece e direciona a base curricular nacional, não é incomum encontrarmos posicionamentos preconceituosos por parte de profissionais da educação em relação a trazer materiais audiovisuais para a sala de aula. Em relação a esse fenômeno, Dudeney *et al.* (2016), na obra *Letramentos digitais*, abordam uma questão interessante: Sócrates temia que a escrita levasse ao declínio da memorização de informações; Erasmo, no período do Renascimento, fez duras críticas à quantidade de impressões que enchiam o planeta com livros ignorantes, caluniosos e irreligiosos. E assim como os telégrafos, telefones, e até mesmo cartões-postais, todas as mídias tecnológicas sofreram ataques dos mais diversos tipos, portanto não é de se estranhar que as ferramentas contemporâneas sofram o mesmo tipo de retaliação.

Inseridas nos letramentos digitais, temos diversas subcategorias, como por exemplo o “Letramento multimídia: habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeos” (Dudeney *et al.*, 2016, p. 27). Porém, como o foco deste trabalho é o conhecimento teórico e prático específico para leitura de

produtos audiovisuais, optou-se por utilizar o termo Letramento audiovisual, que pode ser definido como:

[...] a habilidade de conhecer, apropriar-se e dominar uma linguagem que permite ir além do que está explícito, a partir da interpretação de elementos verbais ou não verbais, produções cinematográficas, televisivas ou da internet, mas que possuam, essencialmente, configuração a partir da imagem e do som (Gabriel, 2018, p. 67).

No presente artigo, a abordagem dos aspectos de conhecimentos técnicos e estéticos relacionados ao letramento audiovisual são advindos do cinema, que foi berço das primeiras produções com áudio e vídeo, e ainda hoje fornece elementos caros à produção dos mais diversos tipos de materiais, como os televisivos e vídeos presentes na internet. O aprendizado da linguagem cinematográfica, portanto, é essencial para o entendimento, leitura e produção de todas as mídias que utilizam, simultaneamente, imagens em movimento e sons.

## 2.2 Letramento audiovisual crítico

Para Monte Mór (2015) em “Uma das questões trabalhadas em seu texto *Crítica e Letramentos críticos: Reflexões Preliminares*” existe uma diferenciação entre *Criticism e Critique*, nos estudos de Gikandi (2005), sendo o primeiro relacionado à alta escolaridade, como a crítica de especialistas em certos assuntos (cinema, música, artes visuais, entre outros), e o segundo mais ligado à percepção e análise da realidade social. A intenção aqui seria fazer uma ligação entre *Criticism e Critique*, trazendo conhecimentos técnicos de linguagem cinematográfica e também uma análise filosófica da realidade social contemporânea com alguns conceitos, explorando o caráter alienador e também crítico proporcionado pelo audiovisual.

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, publicada pela primeira vez em 1996, Paulo Freire já reconhecia a importância do estudo midiático crítico em sala de aula, se referindo mais especificamente à televisão, tecnologia mais acessível à época:

Como educadores e educadoras progressistas não apenas não podemos desconhecer a televisão, mas devemos usá-la, sobretudo discuti-la. Não temo parecer ingênuo ao insistir não ser possível pensar sequer em televisão sem ter em mente a questão da consciência crítica. É que pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro (Freire, 1996, p. 136).

A preocupação de Freire (1996) em relação a como a maioria das pessoas recebe passivamente as influências midiáticas é também exposta pelas críticas às tecnoimagens pós-históricas feitas pelo filósofo tcheco-brasileiro Villém Flusser: “A mensagem das

tecnoimagens deve ser decifrada e tal decodagem é ainda mais penosa que a das imagens tradicionais: é ainda mais ‘mascarada’” (Flusser, 2011, p. 118).

O autor também afirma no ensaio “*O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade*” que estamos vivendo uma revolução cultural, trazendo a seguinte reflexão acerca da emergência das imagens técnicas ao nosso redor:

Fotografias, filmes, imagens de TV, de vídeo e dos terminais de computador assumem o papel de portadores de informação outrora desempenhados por textos lineares. Não mais vivenciamos, conhecemos e valorizamos o mundo graças a linhas escritas, mas agora graças a superfícies imaginadas. Como a estrutura da mediação influi sobre a mensagem, há mutação na nossa vivência, nosso conhecimento e nossos valores. O mundo não se apresenta mais enquanto linha, processo, acontecimento, mas enquanto plano, cena, contexto (Flusser, 2008. p. 17).

Portanto, assim como o mundo sofreu e continua sofrendo constantes mudanças e avanços tecnológicos, também nosso conhecimento deveria acompanhar tais mudanças. Quem conhece as ideias do autor sabe que, da mesma forma que ele defende a decodificação das imagens técnicas, tece as mais diversas críticas ao seu poder de alienação perante a sociedade contemporânea.

Flusser (2011) trata os tempos atuais (a partir do século XIX, com a invenção da fotografia) como pós-história, partindo do ponto de vista historiográfico que denomina como história os tempos subsequentes ao advento da escrita. Antes dos textos escritos, havia somente imagens no período pré-histórico. O filósofo defende a ideia de que a escrita veio para esclarecer a visão idólatra que a sociedade tinha em relação às imagens tradicionais:

A escrita foi inventada quando a função tapadora, alienante, das imagens ameaçava sobrepor-se sobre a sua função orientadora. Quando as imagens ameaçavam transformar os homens em seus instrumentos, em vez de servirem de instrumentos aos homens (Flusser, 2011, p. 115).

O ato dos escribas de desmitificar as imagens era necessário, pois, como representação do mundo, elas são instrumentos para a orientação nele. As imagens tradicionais (históricas) podem e devem ser explicadas, pois são capazes de alienar e desalienar o ser humano.

Com o advento da fotografia e seus posteriores desenvolvimentos, como vídeos, temos o que o autor chama de tecnoimagens. Dessa vez, o que é decodificado não são as imagens tradicionais, mas o texto escrito. As tecnoimagens são “instrumentos para tornar imaginável a mensagem dos textos [...] a fim de torná-los transparentes para a vivência concreta, a fim de libertar a humanidade da loucura conceptual” (Flusser, 2011, p. 117).

Por isso, a decifração das tecnoimagens, segundo Flusser (2011), é tão complexa, pois seria ainda um passo adiante, demasiado característico do nível de consciência pós-histórica:

“Somos, em relação às tecnoimagens, como são os iletrados em relação aos textos” (Flusser, 2011, p. 118). Por mais que pareçam objetivas, as tecnoimagens na verdade são simbólicas. Para o autor, seria necessário então um quarto passo, a tecnoimaginação, mais próxima aos conhecimentos de programação dos aparelhos do que à conceitualização característica de textos:

Crítica histórica, a que procura por motivo atrás das tecnoimagens, não emancipará o homem delas. De modo que a atual contrarrevolução das tecnoimagens é superável apenas graças a faculdade nova, a ser desenvolvida, e que pode ser chamada "tecnoimaginação": capacidade de decifrar tecnoimagens. Capacidade esta que tem a ver com o pensamento formal, tal como este vai se estabelecendo na informática, cibernética, e na teoria dos jogos. Se não conseguirmos dar esse passo rumo ao "nada" ("estrutura ausente"), jamais poderemos emancipar-nos do pensamento e da ação programados por tecnoimagens (Flusser, 2011, p.120).

A solução para não sermos mais tão manipulados pelas imagens técnicas seria então, para Flusser (2011), conhecermos profundamente seus mecanismos de funcionamento, inclusive de seus maquinários, a fim de não sermos mais reféns destas.

### **2.3 O Jogo e o Choque das imagens técnicas**

Em sua obra *Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar*, Flusser (2011, p. 121) afirma que “tendemos a perceber nosso ambiente com o contexto de jogos”, o que teria duas origens: uma da prática de jogos com símbolos, sempre presentes entre os humanos, e também ao fato de, na pós-história regada às imagens técnicas, vivermos programados (programas são, de certa forma, jogos). Ainda de acordo com o autor, “filmes são resultados de um jogo com história [...] que visam programar a massa” (Flusser, 2011, p. 87).

Em consonância com essa visão, os produtores cinematográficos (no sentido dos profissionais que fazem parte da produção de filmes, não do cargo específico) podem ser considerados programadores e jogadores, que trabalham com cola e tesoura (o autor refere-se aqui às formas antigas de edição, nos rolos de filmes), brincando com as histórias, que lhes são objetos:

Transcende ele a história, a fim de brincar com ela. Ocupa o lugar outrora ocupado por Deus. Como Deus, vê ele o começo e o fim da história (da fita), simultaneamente. Como Deus, pode ele interferir na história de fora, produzir "milagres". Mas ele é capaz de atos para os quais o Deus onipotente da história é incapaz: pode repetir eventos, pode saltar do futuro para o passado e do passado para o futuro, pode fazer com que o tempo histórico corra em sentido inverso, pode acelerar e aumentar eventos. Ao contrário de Deus o produtor é compositor de histórias (Flusser, 2011, p. 124).

Mas, apesar desses produtores serem jogadores, eles são também parte do sistema, sendo programados para programar. “Na sociedade de massa não há elite, apenas especialistas. Todos somos pessoas de um jogo, no interior do qual oscilamos ritmicamente” (Flusser, 2011, p. 88). Ou seja, além de jogadores, os produtores de filmes não são emancipados, mas são também peças de jogos que servem à política e outros setores de poder da sociedade. Programam até parte do nosso comportamento, mas também não deixam de ser programados pelos próprios aparelhos das imagens técnicas. Flusser (2011) encara tal situação, em que somos todos “jogadores jogados, *homines ludentes* e peças de jogo”, como situação absurda, e é encarando-a como tal, que podemos vir a alcançar a liberdade:

A liberdade é concebível apenas enquanto jogo absurdo com os aparelhos. Enquanto jogo com programas. É concebível apenas depois de termos assumido a política, e a existência humana em geral, enquanto jogo absurdo. Depende se aprenderemos em tempo de sermos tais jogadores, se continuarmos a sermos "homens", ou se passaremos a ser robôs: se seremos jogadores ou peças de jogo (Flusser, 2011, p. 44-45).

Por sua vez, Walter Benjamin (1985) exhibe em seu ensaio *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, uma compreensão da evolução das técnicas artísticas reprodutíveis, que vão desde cópias de pinturas e esculturas até a xilogravura e a litografia (amplamente usada para cartazes e embalagens de produtos, sendo um primeiro indício da reprodutibilidade a serviço do capitalismo). Porém, o advento da fotografia trouxe uma revolução que a fez ultrapassar todas as demais técnicas:

[...] a mão foi liberada das responsabilidades artísticas mais importantes, que agora cabiam unicamente ao olho. Como o olho apreende mais depressa do que a mão desenha, o processo de reprodução das imagens experimentou tal aceleração que começou a situar-se no mesmo nível que a palavra oral. [...] o cinema falado estava contido virtualmente na fotografia (Benjamin, 1985, p. 167).

Benjamin (1985) passa então a examinar como a reprodução da obra de arte e a arte cinematográfica repercutem uma sobre a outra, trazendo à tona questões relacionadas à fotografia e cinema como arte. Por muito tempo, a arte foi associada à ideia de ter uma “aura” própria, relacionada ao fato de uma obra feita à mão ser única e autêntica (mesmo os discípulos que copiavam obras de mestres não seriam capazes de reproduzi-las, através da pintura, de forma integralmente idêntica). Essa ideia levou muitos a não creditarem o título de arte à fotografia e à sequência de fotogramas, que deram origem ao cinema.

Por outro lado, o autor comenta sobre uma maior acessibilidade às obras de arte tradicionais através da reprodutibilidade técnica: “A catedral abandona seu lugar para instalar-se no estúdio de um amador; o coro, executado numa sala ou ao ar livre, pode ser ouvido num

quarto” (Benjamin, 1985, p.168). Nesse sentido, podemos pensar na possibilidade que temos, graças à fotografia e ao audiovisual, de ter acesso a diversos registros de obras de arte que talvez nunca conheceríamos pessoalmente em vida. O cinema torna-se o agente mais poderoso da reproduzibilidade, relacionando-se intimamente com os movimentos de massa.

Quando a autenticidade deixa de ser critério para designar uma produção artística, a função da arte deixa de ser ritual e passa a relacionar-se com a política. Benjamin, então, relaciona o fim do cinema mudo a algo que interessaria a diversos governos fascistas em ascensão na época: fortalecer o nacionalismo com filmes que se comunicavam com o povo, dentro de suas fronteiras linguísticas.

O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas - É essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido (Benjamin, 1985, p. 174).

O autor faz observações referentes ao conceito de Choque, no que diz respeito à revolução promovida pelo cinema, pois uma imagem estática (como uma pintura), nos dá tempo para analisá-la e fruí-la, já a rapidez com que as imagens se passam nos filmes (durante décadas e até hoje muitos utilizam a convenção dos 24 fotogramas por segundo), choca nossos sentidos e “precisa ser interceptado por uma atenção aguda” (Benjamin, 1985, p. 192). Tudo isso conversa com as ideias de Flusser (2011) da situação absurda onde os programas são na realidade uma fraude, pois são imagens estáticas que, quando exibidas em rápida sequência, dão a ilusão de movimento ao olho humano. Nesse sentido então, o jogo das imagens técnicas gera choque.

No universo da ótica, as tensões, assim como a política na época vivida por Benjamin e Flusser, prevalecem. “O cinema se revela assim, também desse ponto de vista, o objeto atualmente mais importante daquela ciência da percepção que os gregos chamavam de estética” (Benjamin, 1985, p. 194). É notável, porém, que na contemporaneidade os produtos audiovisuais se desdobram para além do cinema, mas é ainda pela linguagem cinematográfica que se forma o apelo estético audiovisual.

### **3 CONHECIMENTOS TÉCNICOS E ESTÉTICOS AUDIOVISUAIS**

A correta compreensão de um filme e o prazer estético que dele se extrai podem depender também de uma série de informações que orientam nosso olhar, que nos fornecem as regras para entrar mais agilmente no jogo a que o filme nos convida (Costa, 1985, p. 44).

No trecho anterior, Costa (1985) faz uma observação referente à importância das informações que podem vir a compor o letramento audiovisual. Ao conhecer os elementos que compõem a técnica e a estética cinematográfica, é possível desenvolver a habilidade de uma maior apuração na leitura dessas obras. Assim como quando estudamos sobre cores, luminosidade e outros elementos das artes visuais, podemos trabalhar a capacidade de uma leitura visual mais aprofundada.

De acordo com Jacques Aumont, “A estética abrange a reflexão sobre os fenômenos de significação considerados como fenômenos artísticos. A estética do cinema é, portanto, o estudo do cinema como arte, o estudo dos filmes como mensagens artísticas” (Aumont, 2009, p. 15). Portanto, o estudo da estética cinematográfica abrange questões teóricas, tanto como disciplina filosófica ligada à arte, quanto relacionadas a questões do audiovisual, que podem utilizar termos técnicos específicos da área.

Hoje, o cinema continua a se desenvolver, integrando novas tecnologias, como o 3D, o 4D, o 5D e a realidade virtual, bem como novos mecanismos de distribuição, como as plataformas de *streaming*. Mas sua ascensão e estabelecimento como mercado tem suas raízes nas inovações e nos desenvolvimentos das primeiras décadas do século XX. Isso tudo se deu graças ao esforço de vários cineastas, que foram tentando construir o que hoje denominamos linguagem audiovisual. Vale ressaltar que não é possível criar uma obra audiovisual sem ter pelo menos uma noção básica dos códigos dessa linguagem. Naturalmente, há variações na utilização da linguagem, com maior ou menor intensidade, dependendo do formato do vídeo a ser produzido. Nesse caso, os códigos (planos, continuidade entre planos, cenas, sequências etc.) podem ser usados livremente na produção de filmes de ficção, documentários, vídeos institucionais, peças publicitárias, reportagens, vídeos para a internet, entre outros (Cruz; Silva, 2024, p. 19-20).

O trecho acima justifica o uso do termo Cinema e Linguagem cinematográfica, que é utilizado algumas vezes, principalmente em citações de fontes desse trabalho, ao falarmos sobre linguagem audiovisual. O berço do audiovisual foi o cinema, no fim do século XX. Segundo Costa (1985), os irmãos Lumière, ao exibirem seus primeiros curtas-metragens documentais ainda mudos e sem cores na Paris de 1895, fazendo uso do Cinematógrafo (primeiro dispositivo de filmagem e projeção amplamente conhecido), não acreditavam que o audiovisual, na época ainda experimental, poderia passar de uma curiosidade científico-tecnológica, uma simples proeza técnica que trabalhava a sequência fotográfica dando ao nosso cérebro a ilusão de movimento.

Tomando como referência a constelação conceitual e o arcabouço teórico de Benjamin (1985) e de Flusser (2011), especialmente sobre os temas da técnica, arte, fotografia, cinema, imagens e as percepções humanas adotamos as seguintes escolhas conceituais: Aspectos

técnicos: são procedimentos de produção de artefatos audiovisuais ou das diversas obras de arte. Em nossos dias, figuram além das câmeras fotográficas, as filmadoras, os programas, aplicativos de produção de imagem e som. Resumindo, poderíamos considerar que o universo técnico da produção de arte ou de audiovisuais abarca todos os instrumentos, uso de materiais, procedimentos criados pelas pessoas, máquinas e aparelhos que são mobilizados para a produção de obras de arte e, em nosso contexto, a produção de audiovisuais com função artística, informacional ou educativa.

Fazendo um recorte do universo da filosofia que se dedica a estudar o campo da estética, no contexto de nossa pesquisa estamos considerando como aspectos estéticos os estudos ou ciência das percepções humanas que se ocupam das formas ou estruturas dos artefatos ou produtos audiovisuais (mas os mesmos critérios podem ser aplicados na compreensão das consequências geradas nas percepções humanas mediante a contemplação ou interação com outras obras artísticas) com a intenção de compreender como determinadas formas ou estruturas provocam os sentidos ou percepções sensoriais das pessoas que se relacionam com esses artefatos de imagem e som ou obras de arte em geral.

Atualmente, o cinema está incorporado no amplo e complexo universo da imagem eletrônica, da instituição audiovisual, que produz diversas formas e modelos de produção e consumo, à medida que as tecnologias vão evoluindo. É o que podemos observar desde o advento da televisão, e depois de dispositivos como o videocassete, que começou a se popularizar nas casas brasileiras nos anos 1980 com o uso das fitas VHS, passando depois pelo DVD, o *Blu-ray*, até a consolidação da internet, com seus filmes e séries para *download* e diversos canais de *streaming*, além de sites para compartilhamento de vídeos.

É fundamental salientar que a técnica anda de mãos dadas com a estética, e por vezes é difícil separá-las, não havendo uma fronteira explícita entre ambas. Por exemplo, para os enquadramentos utilizados no audiovisual, são utilizadas câmeras, instrumentos que demandam conhecimentos técnicos apurados de seus/suas operadores(as), porém, os enquadramentos, assim como a iluminação, fazem parte da Fotografia de um filme, aspecto conhecido por representar grande parte de sua estética, como podemos observar na seguinte subseção.

### **3.1 Fotografia**

O papel da Fotografia no cinema, também conhecida como Cinematografia, é traduzir em imagens o que o roteirista e o diretor quiseram transmitir por escrito ou oralmente. A

cinematografia é composta por alguns elementos que são importantes esteticamente também aos fotógrafos, sendo eles principalmente a iluminação, seguida pelos enquadramentos e as cores. O diretor de fotografia prepara e coordena a iluminação das cenas, e também alguns dos profissionais, como o *cameraman* (operador/a de câmera), sendo o mais íntimo colaborador do diretor do filme.

A iluminação pode ser feita por luzes artificiais, refletores e superfícies refletoras, não deixando de utilizar, porém, a iluminação natural, principalmente em cenas filmadas em ambientes externos. Pode ser utilizada de forma difusa ou direta, e também de várias maneiras e ângulos que podem vir a direcionar nosso olhar.

As caracterizações figurativas que encontramos disseminadas em filmes de valor e importância desiguais são resultados de um trabalho direto sobre aquela que é a matéria por excelência da expressão do filme, a luz. Por isso elas estão destinadas a incidirem profundamente no imaginário do espectador, de forma diferente, mas não menos importante de quanto possa incidir o estilo de um diretor ou a máscara de um ídolo (Costa, 1985, p.198).

No trecho acima, Costa (1985) comenta sobre o trabalho do diretor de fotografia, que pode vir a ser tão importante quanto o estilo do diretor. É interessante salientar que alguns diretores têm um estilo estético específico e notável por sempre trabalharem em parceria com o mesmo diretor de fotografia.

Em sua obra *Narrativa cinematográfica - Contando histórias com imagens em movimento*, Jeniffer Sijll (2017) traz diversos exemplos de como a iluminação pode traduzir efeitos desejados pelo diretor. Um dos exemplos faz um paralelo com a pintura: é a iluminação de Rembrandt. Nessa técnica, que deixa alto o contraste entre claro e escuro, obtém-se um nível maior de dramaticidade, destacando-se dicotomias. “Ela geralmente é reservada para cenas importantes que expressem questões filosóficas fundamentais a respeito do bem e do mal, da vida e da morte” (Sijll, 2017, p. 238).

Em cenas noturnas, outros tipos de iluminação podem ser citados, como a luz de velas, que costuma sugerir romantismo, transmitindo um ar afetivo, também podendo remeter a épocas passadas. A iluminação ambiente, presente em um abajur ou lanterna (em cenas internas) ou poste (em cenas externas), pode direcionar nosso olhar ao que deve ser visto, e os efeitos de terror que vemos em incontáveis filmes, com as luzes ambiente piscando, que instauram sensação de medo.

Na imagem em movimento contemporânea já não é usual, como era na época dos pioneiros do cinema, que a câmera fique parada o tempo inteiro. Ao se contar uma história através do audiovisual, é importante também saber selecionar o que deve ser mostrado e o que

deve ficar de fora da “moldura” da câmera, favorecendo a comunicação visual de sentimentos e formas de percepção de determinadas cenas e evidenciando que o diálogo entre técnica e estética no cinema é interminável e determinante para a qualidade de uma obra audiovisual.

Segundo Costa (1985), os enquadramentos são resultados de escolhas relativas à cena, o que deve estar *em campo* e o que deve estar *fora de campo* (como os atores que precisam ser incluídos ou não) e às modalidades técnicas, às diversas possibilidades que existem de se filmar a cena, como planos e ângulos de filmagem. O plano cinematográfico é geralmente relacionado à proporção em que as pessoas ou objetos são enquadrados pela câmera. Os termos diferem por países e autores, mas o que será listado brevemente a seguir é a seleção feita por Costa (1985), mantendo-se a fidelidade aos termos escolhidos pelo autor, na obra *Compreender o cinema*:

*Plano geral* é aquele em que se tem um enquadramento da paisagem ou local da cena em conjunto (por isso também pode ser chamado de *plano conjunto*), geralmente é escolhido para apresentar ao espectador onde a cena se desenrola; também temos o *plano de meio-conjunto*, “um enquadramento que dá destaque à figura humana, sem isolá-la do ambiente.” (Costa, 1985, p. 180). O *plano médio* (que pode ganhar outras nomenclaturas, como plano próximo) é quando a figura inteira é enquadrada, já o *plano americano* é quando o ator é filmado dos joelhos para cima, aproximadamente. Tal enquadramento foi muito utilizado em filmes de gênero *western* (faroeste).

Figura 1 - Exemplo de plano médio



Fonte: <https://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>. Acessado em maio de 2024.

Figura 2 - Exemplo de plano americano



Fonte: <https://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>. Acessado em maio de 2024.

Já em enquadramentos de maior aproximação do rosto humano temos o *primeiro plano*, onde o ator é enquadrado do busto para cima, e o *primeiríssimo plano*, quando apenas o rosto é destacado. Esses últimos são um grande diferencial em relação à atuação cinematográfica e teatral, demandando diferentes níveis de expressões faciais do artista que as executa. Temos também o *plano detalhe*: “Quando referido à figura humana, diz respeito a

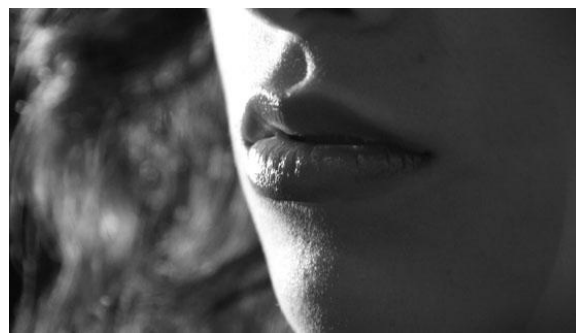
somente uma parte do rosto ou do corpo [...]; quando a coisas, diz respeito a um objeto isolado ou parte dele ocupando todo o espaço da tela.” (Costa, 1985, p. 181).

Figura 3 - Exemplo de Primeiro Plano



Fonte: <https://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>.  
Acessado em maio de 2024.

Figura 4 - Exemplo de Plano Detalhe



Fonte: <https://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>.  
Acessado em maio de 2024.

Além dos planos citados, outras modalidades técnicas podem definir as imagens de uma obra audiovisual, como o ângulo de filmagem, que pode ser frontal em relação ao eixo vertical ou horizontal, e também de cima para baixo (*plongée*) ou de baixo para cima (*contre-plongée*). Tais ângulos são geralmente utilizados para demonstrar inferioridade, superioridade, ou situações desfavoráveis ou favoráveis de personagens em certos tipos de cenas.

O valor expressivo dos enquadramentos e seus planos e ângulos depende do contexto da obra e da relação que exercem com outros elementos fílmicos, como o som, por exemplo. Ainda em relação ao contexto, Costa (1985) apresenta-nos a qualificação subjetiva e objetiva da imagem. Em relação à primeira, resolve-se mostrando a visão ou lembranças da própria personagem, como se o espectador estivesse em seu lugar. Já em relação à qualificação objetiva, é a mais tradicional e comum de se encontrar em narrativas, mostrando uma visão que vem de fora das personagens, geralmente respeitando as regras de narração comuns ao audiovisual.

Uma imagem mais borrada ou um ângulo diferenciado podem dizer coisas diferentes quando a câmera é objetiva ou subjetiva. Por exemplo, se a imagem borrada (conhecida como *flou*) estiver em visão subjetiva, pode mostrar sinais de embriaguez da personagem, ou de um estado mental confuso, ou semiconsciente, talvez onírico. Já na visão objetiva, pode ser atribuído a uma névoa, mais relacionada ao ambiente, dependendo do contexto, como frisado anteriormente.

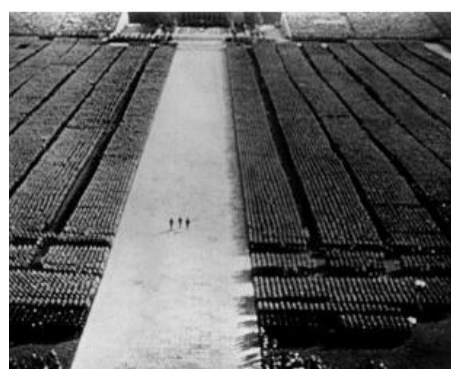
Segundo Machado (2018), a cineasta Leni Riefenstahl, inovadora em suas técnicas de filmagem e grande responsável pela representatividade propagandística nazista, utilizava enquadramentos e ângulos de câmera montados cuidadosamente para transmitir uma impressão de grandeza e poder de Adolf Hitler. Filmava com câmera subjetiva, passando a visão de quem estivesse no comício, e em *contra-plongée* (ou câmera baixa), mostrando-o de baixo para cima, em situação de poder a autoridade. Grandes planos gerais contando com rígida simetria traziam a ideia de perfeição do 3º Reich que Riefenstahl desejava passar:

Figura 5 - Hitler retratado em *contra-plongée*



Fonte:  
<https://portalintercom.org.br/anais/sul2019/resumos/R65-0240-1.pdf>. Acessado em maio de 2024.

Figura 6 - *Plongée* com câmera em grua



Fonte:  
<https://portalintercom.org.br/anais/sul2019/resumos/R65-0240-1.pdf>. Acessado em maio de 2024.

Em diálogo com o impacto dessas obras, Benjamin (1985) comenta sobre a estetização da vida política, utilizada pelo fascismo para fomentar guerras:

[...] a reprodução em massa corresponde de perto à reprodução das massas. Nos grandes desfiles, nos comícios gigantescos, nos espetáculos esportivos e guerreiros, todos captados pelos aparelhos de filmagem em gravação, a massa vê o seu próprio rosto. Esse processo, cujo alcance é inútil enfatizar, está estreitamente ligado ao desenvolvimento das técnicas de reprodução e registro. De modo geral, o aparelho apreende os movimentos de massas mais claramente que o olho humano. Multidões de milhares de pessoas podem ser captadas mais exatamente numa perspectiva a vôo de pássaro (Benjamin, 1985, p. 194-195).

É importante, porém, observarmos que os planos nem sempre são estáticos. Além da sequência de planos variados, há também os planos em movimento. Os movimentos de câmera são diversos: por exemplo, a chamada *panorâmica* é quando a câmera está parada e faz um movimento giratório, podendo ser na horizontal ou vertical, atingindo ou não os 360° (rotação completa). Já no *travelling*, a câmera é colocada em um carrinho sobre trilhos ou outro suporte móvel, e assim, consegue acompanhar o movimento com estabilidade. *Dolly* ou *grua* (citada no exemplo da figura 4) são equipamentos com braço mecânico munido de

rodas, que conseguem fazer transições suaves entre diversos enquadramentos e ângulos (atualmente, podem ser substituídas por drones). Sobre a utilização de tais equipamentos em musicais a partir dos anos 30, Costa (1985) tece o seguinte comentário:

[...] tem a função de dinamizar o espaço e de oferecer não só pontos de vistas espetaculares, mas também, digamos assim, o espetáculo do deslocamento ascendente da perspectiva em relação às mais complexas e estonteantes "figurações" da coreografia. Mas não se pode ignorar que movimentos desse tipo constituem uma espécie de "forma simbólica" da fantasia do vôo, da perda do peso corpóreo, de uma espacialidade que é do sonho e do desejo (p. 189).

Além delas, a *steadicam* é um equipamento com amortecedores que pode ser acoplado ao corpo do(a) operador(a) de câmera, conseguindo grande estabilidade, aproximando-se da fluidez da visão humana. Tal equipamento foi utilizado na filmagem da famosa cena da escadaria de *Rocky, um lutador*<sup>3</sup>, de 1976. Já o efeito *câmera na mão* é muito utilizado em visão subjetiva, sem uso de qualquer equipamento além das mãos do(a) operador(a), com a câmera a tremular e sentir os efeitos de irregularidades de deslocamento. Largamente utilizada em filmes de terror e suspense, para passar uma sensação de instabilidade e tensão.

Também dentro de fotografia, temos a cor como meio narrativo poético. As cores das cenas de uma produção audiovisual, além de estarem presentes nos figurinos, objetos e cenários, podem ser manipuladas eletronicamente. É comum encontrarmos, por exemplo, filmes de terror com filtro escuro ou azulado (tons frios, também utilizados, como comentado anteriormente, em cenas noturnas), ou produções que apresentam dois ambientes diferentes, que podem ser diferenciados por filtros na etapa de edição, posterior à filmagem.

É o caso de *Stranger Things*, série da *Netflix* de grande sucesso entre o público adolescente, que conta com o “mundo invertido”, bastante azulado (representando o frio e a escuridão) em relação ao mundo real. Shawn Levy, produtor executivo da série, comenta em um vídeo<sup>4</sup> de *Making off* que a intenção dos criadores (Duffer Brothers) era de que a série passasse uma sensação cinematográfica, inspirada em filmes da década de 1980 (época em que se passa a ficção científica). O diretor de fotografia, Tim Ives, frisa que a iluminação, assim como muitos dos enquadramentos e movimentos de câmera, foram inspirados em obras da época para passar a sensação de que a série foi realmente gravada nos anos 1980.

<sup>3</sup> Cena disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_YYmfM2TfUA](https://www.youtube.com/watch?v=_YYmfM2TfUA).

Texto complementar (em língua inglesa): <https://the-rearview-mirror.com/2022/09/14/cinemas-greatest-scenes-when-rocky-runs-up-the-steps-of-philadelphia-museum-of-art/>

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LwVxUFusE8U> (áudio em língua inglesa, sem legendas).

O primeiro exemplo do uso de cores como diferenciação de ambientes na narrativa visual é *O mágico de Oz* (1939), que começa em tons de sépia (no mundo real), e em dado momento passa a ser colorido, quando Dorothy, a protagonista, entra no mundo mágico de Oz:

Figura 7 - Dorothy saindo de sua casa



Fonte: <https://medium.com/adams-notebook/maleficus-ozii-d914ebd8f18a>.  
Acessado em março de 2024.

Figura 8 - Dorothy entrando no mundo de Oz



Fonte: <https://medium.com/adams-notebook/maleficus-ozii-d914ebd8f18a>.  
Acessado em março de 2024.

Uma curiosidade em relação à cena representada pelos dois fotogramas acima é que no primeiro, todo o cenário, assim como a dublê da atriz Judy Garland, foi pintado em tons de sépia, já que na época a transição para o mundo colorido não seria possível eletronicamente. Garland logo entra no lugar de sua dublê monocromática para nos apresentar uma das maravilhas do cinema, na época ainda novidade: O *tecnicolor*, uma das primeiras formas de se obter uma maior gama cromática na tecnologia audiovisual. Os sapatos vermelhos brilhantes de Dorothy e a pele verde da Bruxa malvada do Oeste também não teriam o mesmo impacto sem a tecnologia das cores.

### 3.2 Direção de arte

Por direção de arte entende-se a combinação de diversos trabalhos importantes para a ambientação do espectador nas obras. Figurino, maquiagem e cenografia entram como fatores que conseguem nos levar a diferentes épocas, além de salientar ou esconder características socioeconômicas e até mesmo psicológicas das personagens.

Sijll (2017) afirma que algumas transformações de personagens que não são faladas podem ser vistas através da mudança de figurino. Além disso, elementos diferentes nas vestimentas são capazes de delinear diferentes personalidades de personagens. Algumas têm em seus figurinos tanta representatividade, que eles precisam ser descritos no roteiro. É o caso, por exemplo, de *Ed Wood* (1994), que conta a história de um diretor de cinema *cross-dresser*<sup>5</sup> interpretado por Johnny Depp, que tem como “vício” e conforto se vestir com roupas consideradas femininas. Ainda segundo Sijll, houve aproximadamente duzentas referências ao figurino ao longo do roteiro desse filme.

Algumas formas de utilização de cores através da caracterização de personagens no audiovisual são possíveis, como por exemplo no longa *Brilho eterno de uma mente sem lembranças* (2004), onde a cor do cabelo da protagonista Clementine (Kate Winslet) indica diferentes fases de seus estados psicológicos, além de ser um indicativo de tempo (por ter cronologia não-linear, conseguimos distinguir diferentes fases do relacionamento mostrado no filme através da cor do cabelo da personagem).

A cenografia, arquitetura e paisagem constituem o espaço fílmico, apesar de serem anteriores ao audiovisual, tendo a cenografia grande relação com o teatro e a pintura; a arquitetura, além de fazer espaços funcionais, também é representação de épocas e estilos, e a paisagem “é justamente a forma em que uma sociedade organiza a relação entre natureza e cultura (a instalação de um grupo humano, desde uma aldeia com cabanas até uma metrópole [...] chamamos de paisagem o conjunto dessas modificações)” (Costa, 1985, p. 229). Em alguns gêneros cinematográficos, como o *western*, a paisagem se faz necessária para traduzir em imagens os acontecimentos de certo local e época, com uma paisagem que nos dá noção da vastidão, da melancolia e do clima árido que está presente na maioria dos filmes faroestes.

Já na arquitetura, filmes que se passam no período medieval têm como cenário arquitetônico castelos e outras construções que, se não são centenárias, passam a ideia de que são. Elementos cenográficos são bastante utilizados para simular espaços reais, porém, em alguns casos, podem ser utilizados para mostrar deformidades da realidade, como em *O gabinete do doutor Caligari* (1919), filme expressionista alemão de terror que conta com um cenário tortuoso, valendo-se de equivalências metafóricas ao enredo, à maquiagem, gestualidade, iluminação e ao movimento artístico da época, que retratava a tortuosidade e o medo do período entreguerras.

---

<sup>5</sup> *cross-dresser*: uma pessoa que se veste com roupas normalmente usadas por membros de um gênero diferente (Dictionary.com, 2024).

Figura 9 – Demonstração da arquitetura de *O gabinete do Dr. Caligari*



Fonte: [https://www.archdaily.com.br/br/01-87650/cinema-e-arquitetura-o-gabinete-do-doutor-caligari?ad\\_medium=gallery](https://www.archdaily.com.br/br/01-87650/cinema-e-arquitetura-o-gabinete-do-doutor-caligari?ad_medium=gallery). Acessado em maio de 2024.

Figura 10 – Demonstração da arquitetura de *O gabinete do Dr. Caligari*



Fonte: [https://www.archdaily.com.br/br/01-87650/cinema-e-arquitetura-o-gabinete-do-doutor-caligari?ad\\_medium=gallery](https://www.archdaily.com.br/br/01-87650/cinema-e-arquitetura-o-gabinete-do-doutor-caligari?ad_medium=gallery). Acessado em maio de 2024.

Diferentes contextos podem vir a trazer diferentes ideias acerca de cenários e paisagens representados. Por exemplo, o espaço urbano pode adquirir aspectos diferentes em filmes policiais e em filmes de ficção científica, muitas vezes representado como ambiente apocalíptico. Sobre a representação de espaços urbanos em filmes, Costa (1985) comenta:

O cinema oferece seguramente o mais vasto repertório não apenas de documentação do espaço urbano, mas sobretudo da ideia de cidade conforme ela tem se modificado desde o final do século passado até hoje (p. 233).

Podemos apontar uma observação referente a esse comentário: o uso do cinema como fonte histórica. Através de filmes antigos podemos ter noções de outros espaços geográficos e outras épocas. Conseguimos visualizar a moda, arquitetura e costumes dos anos 1940 e 50 nos Estados Unidos por exemplo, através de obras cinematográficas da época de ouro de Hollywood. Temos aí uma peculiaridade que o audiovisual proporcionou ao século XX e XXI: recordar ou conhecer o passado de maneira mais fidedigna que qualquer ilustração contida em livros de história já permitiu.

### 3.3 O som

O audiovisual pleno é o sistema onde é impossível examinar em separado cada um dos componentes sem destruir o sentido que transmitem. O audiovisual constrói outra realidade, qualitativamente diferente. A linguagem integra-se perfeitamente no tempo e no espaço— o movimento acrescenta dimensão temporal e casa-se com o som (Machado, 2018, p. 14-15).

No âmbito sonoro, o audiovisual dispõe de elementos que podem ser essenciais à cena, fazendo um trabalho complementar ao da fotografia e direção de arte. As músicas que compõem a trilha sonora de uma obra, assim como os diálogos, as narrações e os efeitos sonoros podem ser utilizados, combinados entre si ou não, para contar histórias.

É interessante observarmos que, mesmo na época do cinema mudo, não era incomum as sessões de cinema contarem com música ao vivo durante a exibição dos filmes, costume que, com o advento da gravação sonora, veio a ser substituído pelos discos até ser conquistada a tecnologia adequada para a total sincronização com os fotogramas. Segundo Costa (1985), dentro do âmbito sonoro, a música pode ser uma grande aliada na narrativa cinematográfica. Na parte musical de um filme, temos cargos de composição, direção e edição, e diversos outros profissionais trabalham também na parte sonora, incluindo microfonista, sonorização, efeitos sonoros, sincronização e dublagem.

Novamente citando o exemplo dos filmes de propaganda política feitos por Riefenstahl, seu filme *O triunfo da vontade* (1935) contou com trilha sonora produzida sob encomenda por Herbert Windt, misturando Richard Wagner, músicas folclóricas alemãs e canções do partido nazista, com cortes que proporcionavam movimento contínuo e acompanhavam a trilha sonora do longa-metragem. Toda essa mistura de elementos contribuiu para realçar o sentimento nacionalista alemão e a sensação de grandiosidade do partido, objetivos alcançados com sucesso pela cineasta, mostrando o impacto (positivo ou negativo) da combinação do áudio e do visual sob seus espectadores.

Segundo Sijll (2017), a música também pode ser utilizada como narradora através da letra, traduzindo de forma interessante sentimentos e pensamentos da personagem, ou mesmo o tema do filme, como é o caso de *Apocalypse Now*<sup>6</sup> (1979), que conta como música de abertura a faixa *This is the end*, da banda *The Doors*, sendo uma escolha interessante, pois a banda é contemporânea da guerra ao Vietnã e a música dá o tom niilista que inicia e percorre toda a narrativa da obra em questão.

Em relação aos profissionais que trabalham com a parte sonora de obras audiovisuais, que geralmente vemos nos créditos, o microfonista é responsável por deixar os microfones “invisíveis”; o controle da qualidade da gravação fica por conta do técnico de som, assim como a sincronização entre imagens e sons, além de aspectos da dublagem e mixagem (reunificação de todos os elementos sonoros que estavam antes separados, como músicas,

---

<sup>6</sup> Cena disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CIrvSJwwJUE>, acesso em janeiro de 2025.

ruídos e diálogos). Os efeitos especiais também podem ser sonoros, com simulações de sons de eventos que não estão realmente acontecendo.

Existem, no audiovisual, os sons diegéticos (que fazem parte da cena) e os não-diegéticos. A *voz em off*, geralmente de um narrador, é um exemplo comum de som não-diegético, sendo uma voz que vem de fora, que tanto pode ser um narrador onisciente que não participa ativamente da história, quanto de um personagem lembrando sua vida, por exemplo. Músicas que não estejam tocando em um aparelho de rádio ou jukebox, que não estejam presentes no ambiente mostrado em cena também são não-diegéticas.

Já elementos como diálogos, ruídos e músicas presentes no ambiente da cena, são considerados sons diegéticos. Sijll (2017) comenta um exemplo de som diegético marcante em *ET– O extraterrestre*<sup>7</sup> (1982), onde o vilão do filme é reconhecido pelo barulho das chaves penduradas em sua calça. O ponto de vista da criatura (câmera subjetiva) mostra apenas a visão que ela tem do homem, da cintura para baixo, dando ênfase às chaves. O roteiro do longa cita o barulho relacionando-o com a sensação que deve ser passada: “O BARULHO DAS CHAVES é medonho” (Roteiro de filmagem p. 5-6 *apud* Sijll, 2017, p. 125).

É possível observarmos como os sons são utilizados de diferentes maneiras nas obras audiovisuais, e quais elementos sonoros os diretores decidem que serão elementos estruturadores. Há filmes, por exemplo, que contam com parcial renúncia aos elementos sonoros, mesmo depois do advento do som sincronizado no cinema. É o caso de Charles Chaplin, que continuou fazendo alguns filmes no mesmo estilo de suas comédias mudas, mas, ao invés de adicionar muitos diálogos, achou mais conveniente acrescentar músicas e ruídos.

A falta ou pouco uso de som em um filme também pode trazer sentimentos diversos. Por exemplo, na versão de 2011 do *Morro dos ventos uivantes*, mais uma das diversas releituras cinematográficas baseadas no clássico da literatura inglesa de Emily Brontë, mostra-se uma Inglaterra rural úmida e silenciosa, onde se ouve apenas, além dos raros diálogos, literalmente os uivos dos ventos e das chuvas, com nenhum elemento musical além da voz da protagonista cantando baixo em raros momentos do longa. Tal silêncio persistente pode trazer um certo incômodo ao espectador não habituado a filmes silenciosos, com momentos tanto taciturnos quanto sombrios e tensos, certamente planejados pelo diretor em conjunto com os técnicos de som para retratar a atmosfera melancólica transmitida pela obra literária do século XIX.

---

<sup>7</sup> Cena disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SkPej3XJ9Qg>, acesso em janeiro de 2025.

Além dos fatores explicados nesta subseção, os sons no audiovisual, segundo Machado (2018), podem ser utilizados também para “a identificação imediata de um programa; dar relevo aos personagens; estimular a recordação de eventos; criar ‘atmosferas’; proporcionar elipses juntamente com outros meios expressivos (visuais); definir um ambiente; e criar um contraponto” (p. 15). Em suma, como o próprio nome indica, o som trabalha em conjunto com a imagem para a criação da estética audiovisual.

#### **4 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE CONHECIMENTOS TÉCNICOS DE ESTÉTICA AUDIOVISUAL PARA O LETRAMENTO DOCENTE**

Ao estimular o letramento audiovisual docente, melhores direcionamentos podem ser feitos para um trabalho mais completo em sala de aula com o ensino médio, passando do nível de leitura que aborda somente a história narrada e as sensações geradas pela fruição (que não deixam de ser importantes, pois são um primeiro passo para a sensibilização) a um passo além, um nível mais adequado de aproximação à crítica.

Dada a presença de conteúdos factuais, conceituais e atitudinais aos filmes, a gama de abordagem e atividades possível é muito grande. Em todas, seria interessante que o professor não se limitasse à "história" do filme (o que está sendo narrado), mas que tentasse abordar alguns aspectos da linguagem cinematográfica (como a história está sendo narrada, por exemplo) (Napolitano, 2003, p. 37- 38).

O conjunto de informações acerca de elementos da linguagem audiovisual ao longo deste artigo intenciona trazer ao docente leigo no assunto uma maior aptidão para a análise de tais materiais, sejam eles séries, videoclipes, curtas-metragens ou longas cinematográficos, estimulando uma melhoria no letramento audiovisual para que haja uma maior consciência a respeito desses produtos culturais, que podem ir muito além do entretenimento de massa:

a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/ linguagem do filme com o conteúdo escolar. Este é o desafio (Napolitano, 2003, p. 15).

Por exemplo, questões acerca de “como o filme conseguiu produzir em mim este ou aquele efeito?”, ‘como o filme me conduziu a simpatizar com determinado personagem e a achar outro odioso?’, ‘como o filme gerou determinada ideia, determinada emoção, determinada associação em mim?’” (Vanoye; Goliot- Lété, 2008, p. 14), são questões que podem ser feitas de forma a conduzir a uma observação mais detalhada para a formação do estudante como espectador crítico:

A análise vem relativizar as imagens "espontaneistas" demais da criação e da recepção cinematográficas. Estamos cercados por um dilúvio de imagens. Seu número é tão grande, estão presentes tão "naturalmente", são tão fáceis de consumir que nos esquecemos que são o produto de múltiplas manipulações, complexas, às vezes muito elaboradas. O desafio da análise talvez seja reforçar o deslumbramento do espectador, quando merece ficar maravilhado, mas tornando-o um deslumbramento participante (Vanoye; Goliot-Lété, 2008, p. 13).

Napolitano (2003) comenta em seu livro *Como usar o cinema na sala de aula*, sobre procedimentos mais completos e etapas de análise fílmica que podem ser feitos com os estudantes, começando pela pesquisa (informações sobre o roteiro, se é original ou baseado em fatos reais, por exemplo; biografia do diretor; impacto da obra no seu tempo). Pode também contar, opcionalmente, depois da exibição, com uma reconstituição sumária da história (elaboração de sinopse, reconstituição oral, imagética, gestual etc.); conversa sobre principais personagens e suas características e funções na narrativa; mensagem principal da obra (valores culturais e ideológicos). Passa-se, então, para o trabalho mais elaborado de análise da decupagem<sup>8</sup>, trilha sonora, fotografia e figurino (o que, novamente, demanda conhecimentos da linguagem audiovisual por parte dos educadores).

Napolitano (2003) adverte sobre a possibilidade de, ao selecionar materiais muito distantes do costume de consumo cultural dos adolescentes, o professor vir a criar, sem querer, um "bloqueio pedagógico", daí a importância de se pensar com cuidado nos materiais selecionados, que "devem fazer parte de uma estratégia pedagógica mais ampla" (p. 20). Para começar um trabalho que vai se aprofundando ao longo do tempo, é possível, por exemplo, fazer uma enquete para descobrir o gênero cinematográfico preferido pela maioria da turma, e então levar um material que dialogue, mesmo que parcialmente, com algo que os estudantes já apreciem, sendo uma forma menos abrupta de um primeiro contato com materiais que não são de seu costume.

Em relação ao cotidiano escolar, testes podem ser feitos em relação à metragem (tempo de exposição do material audiovisual), dependendo do número de aulas semanais disponíveis para o professor. Na prática, pode não ser possível projetar filmes longos, porém, pode ser possível passar alguns trechos deles para aguçar a curiosidade dos estudantes sobre determinada história, sem deixar de levar uma contextualização acerca do material.

Essa forma de adaptação também pode ser utilizada em outras situações: "selecione algumas cenas, para o caso de filmes de assimilação mais difícil ou que contenham cenas

---

<sup>8</sup> Decupagem: primeiro estágio da preparação do filme sobre o papel, ela serve de referência para a equipe técnica. Designa a estrutura do filme como seguimento de planos e de sequências (Aumont; Marie, 2006, p. 71).

impróprias para a faixa etária à qual se destina a atividade” (Napolitano, 2003, p. 21). Pode-se também optar por videoclipes, curtas e médias-metragens para aquelas turmas que não se concentram em vídeos longos.

Uma saída possível também para professores com poucas aulas semanais é fazer projetos junto a professores de outras disciplinas, trabalhando a interdisciplinaridade e ganhando mais tempo para a projeção de longas-metragens.

O cinema como expressão do momento mais avançado do processo de produção do “visível” pode constituir um objeto de estudo, de conhecimento e de informação válido por si próprio, mas também pelo confronto que permite estabelecer entre as disciplinas institucionais (língua, literatura, história, história da arte, etc.) e todas aquelas manifestações que hoje contribuem para a formação da cultura (Costa, 1985, p. 39).

Como citado acima por Costa (1985), o estudo do audiovisual em si é de grande valia, sem necessariamente estar vinculado a algum conteúdo escolar específico; também é válida sua utilização em projetos que envolvam diversas disciplinas da mesma área de conhecimento ou não, e também na transdisciplinaridade, trabalhando-se conceitos de importância para a sociedade.

## 5 CONCLUSÃO

Os aspectos técnicos e estéticos descritos neste artigo foram selecionados por serem noções básicas de cinematografia e som. É importante observarmos que existem outros elementos importantes que compõem a técnica e a estética audiovisual, como por exemplo a montagem (trabalho vinculado principalmente a editores), que não foram descritos devido à maior complexidade e à limitação de espaço no artigo.

Os conhecimentos técnicos e estéticos sobre os audiovisuais podem vir a orientar também diversos tipos de trabalhos, seja para vídeos educacionais feitos pelos professores para aprofundamento dos conhecimentos dos estudantes (o que veio a ser necessário no período pandêmico que vivenciamos, por exemplo), quanto para vídeos feitos pelos próprios estudantes, sobre temas que estão sendo estudados nas aulas.

A análise fílmica é realizada através da desconstrução, por parte do espectador crítico, do jogo feito pelos que produzem os materiais audiovisuais, para melhor compreensão de seus efeitos. Nesse sentido, podemos retomar a relação que Flusser estabelece entre as technoimagens e a ludicidade, sendo o espectador comum sempre peça de jogo, e, para se libertar disso, precisa entender as regras e sua situação absurda, assim como ter em mente a

compreensão de que ninguém é apenas jogador nesse sistema, mesmo os produtores são “jogadores jogados”.

De acordo com o conceito de choque para Benjamin (1985), são tantas as imagens em um curto período de tempo que nosso cérebro entra em êxtase, e muitas vezes não há espaço para a devida análise crítica sobre o que assistimos num filme. Portanto, é papel da escola divulgar conhecimentos acerca de como receber e criticar essas informações audiovisuais consumidas diariamente pelos estudantes, indo além do ensino *através* do audiovisual (como um documentário que poderia ser substituído pelas explicações de um professor), e investindo no ensino *do* audiovisual, na teoria e na prática.

Salientando algo que pode ser executado em relação ao efetivo uso de materiais audiovisuais em sala de aula que vai além do estudo e trabalho do professor, temos a questão da infraestrutura presente ao menos em parte das escolas públicas. Além da formação dos educadores, não é possível se trabalhar de forma ideal com esses materiais sem itens indispensáveis para tal, como televisores, projetores de qualidade e em quantidade suficiente para uso de todos os professores que precisem; salas de informática com computadores operantes e com acesso à internet são alguns dos itens que são de grande importância para a implementação de uma educação pública que se aproxime mais da infraestrutura oferecida pelas redes privadas de ensino.

É fato admitido não somente pela BNCC e currículo de Referência de Minas Gerais que a escola do século XXI poderia valorizar o letramento audiovisual dos adolescentes. Além delas, a lei 13.006, que teoricamente entrou em vigor dia 26 de junho de 2014, exige ao menos duas horas por mês de exibição de produções nacionais em escolas públicas, o que não vemos acontecer de fato.

Por mais que a BNCC, documento reformulado a partir do antigo PCN (Parâmetro Curricular Nacional) disponha de pontos positivos, como a questão do desenvolvimento de habilidades e competências que preparam o ser humano para a vida além do mercado de trabalho, também é um documento que generaliza o ensino no Brasil e pode trazer propostas que, como comentado, não condizem com a infraestrutura de muitas escolas brasileiras.

Por fim, enquanto muitos professores e os próprios estudantes encararem o cinema e outros audiovisuais em sala de aula como apenas uma forma de entretenimento ou ilustração de conteúdos, perdemos a oportunidade de uso de uma produção cultural que pode ser rica e muito funcional na mediação educacional. Questões como a metragem, o gênero cinematográfico e aspectos estéticos da cinematografia podem ser analisados, debatidos e estudados para melhor aprimoramento da leitura das obras audiovisuais por parte dos

educadores e educandos, trazendo a formação crítica, tão citada na Base Nacional Comum Curricular, à sua efetiva prática.

## REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Eloisa Araújo Ribeiro.(trad.) - Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 25

AUMONT, Jacques et al. **A estética do filme**. Campinas-SP: Papyrus, 7ª ed. 2009. p. 15

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 165-196

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018.

COSTA, Antônio. **Compreender o Cinema**. Rio de Janeiro, Globo, 1987.

CRUZ, Álvaro A. Z.; SILVA, Brenner N. **Produção audiovisual**. IF Goiás. Goiânia. Ministério da Cultura. Programa Nacional de Formação e Qualificação para o Mundo do Trabalho em Cultura. ESCULT, 2024

FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade**. São Paulo: Annablume, 2008. p. 17- 37

FLUSSER, Vilém. **Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar**. São Paulo: Annablume, 2011. p. 22-167

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 53ª edição. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro/ São Paulo. 1996, p. 96.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: a Lei 13.006, Reflexões, perspectivas e propostas**. Universo Produção. Disponível em <https://cinead.org/wp-content/uploads/2021/03/Cinema-e-Educacao-a-lei-13.006-1.pdf>. Acesso em janeiro de 2025.

GABRIEL, Francisco Reynaldo Martins. **Letramento audiovisual em línguas adicionais: uma experiência de mediação com clipes musicais**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande - PB. 2018. 174f.

MACHADO, S. de S. Uma Outra História: a “esquecida” nação do Cinema das Mulheres. **História Revista**, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 4–27, 2018. DOI: 10.5216/hr.v23i1.51438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/51438>. Acesso em: 12 mar. 2024.

MONTE MÓR, Walkyria. **Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares** in C H Rocha e R F Maciel (Orgs) **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Ed Pontes, 2015. p 31-50.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula** - São Paulo: Contexto, 2003.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 13

SIJLL, Jennifer Van. **Narrativa Cinematográfica**: contando histórias com imagens em movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

VANOYE, Francis; Goliot-Lété, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. 5ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2008.

VIANA, Maria Luiza. **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

## ARTIGO 2 - UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS NO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS ESTADUAIS MINEIRAS<sup>9</sup>

Maria Clara de Souza Silva

**Resumo:** Este artigo aborda o uso de materiais audiovisuais por professores de diferentes áreas de conhecimento que atuam em três escolas estaduais localizadas no sul de Minas Gerais, a fim de investigar qual é o lugar do audiovisual nas práticas pedagógicas no ensino médio. Os objetivos principais são fazer um diagnóstico sobre o uso de audiovisual por alguns professores de ensino médio da rede estadual, e fazer proposições sobre a importância da teoria e da prática audiovisual como competência pedagógica. A metodologia utilizada é qualitativa exploratória, sendo que para a análise dos dados foi aplicada a análise de conteúdo de Bardin, que conta com a análise categorial, tendo sido dividida em seis categorias: Critérios para a escolha dos materiais audiovisuais; Conhecimentos de linguagem audiovisual; Finalidades de uso; Produção de audiovisual pelos estudantes; Desafios e necessidades; e Audiovisual como mediador artístico e reflexivo. O referencial teórico engloba os autores Benjamin (1985), Flusser (2011), Duarte (2002), Morán (1995), Migliorin (2019), Napolitano (2003), entre outros, em diálogo com os depoimentos coletados nas entrevistas. Como resultado, obteve-se relatos de práticas de uso do audiovisual na sala de aula do ensino básico, e também desafios e dificuldades enfrentados pelos docentes para tal, assim como sugestões para melhorias das condições de trabalho, para que as práticas de uso do audiovisual possam ser realmente efetivas no ensino-aprendizagem dos estudantes de ensino médio da rede estadual de ensino.

**Palavras-chave:** educação audiovisual, linguagem audiovisual, ensino médio.

**Abstract:** This article addresses the use of audiovisual materials by teachers from different areas of knowledge who work in three state schools located in the south of *Minas Gerais*, in order to investigate the place of audiovisual materials in pedagogical practices in high school. The main objectives are to diagnose the use of audiovisual materials by some high school teachers in the state network, and to reflect on the importance of audiovisual theory and practice as a pedagogical skill. The methodology used is exploratory qualitative, and Bardin's content analysis was applied to analyze the data, which includes categorical analysis, and was divided into six categories: Criteria for choosing audiovisual materials; Knowledge of audiovisual language; Purposes of use; Production of audiovisual materials by students; Challenges and needs; and Audiovisual as an artistic and reflective mediator. The theoretical framework includes authors like Benjamin (1985), Flusser (2011), Duarte (2002), Morán (1995), Migliorin (2019), Napolitano (2003), among others, in dialogue with the testimonies collected in the interviews. As a result, reports were obtained on practices of using audiovisual media in the basic education classroom, as well as challenges and difficulties faced by teachers in this regard, as well as suggestions for improving working conditions, so that practices of using audiovisual media can be truly effective in the teaching and learning of high school students in the state education system.

**Keywords:** audiovisual education, audiovisual language, high school

---

<sup>9</sup> Artigo científico apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores.

## 1 INTRODUÇÃO

O uso de materiais audiovisuais nas atividades pedagógicas se apresenta como um desafio nas práticas educativas, levando em consideração o distanciamento existente entre as recomendações de uso nas escolas por documentos da educação como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a realidade vivida pelos educadores em escolas públicas, sem formação adequada para tal. A partir de experiências vivenciadas pela autora envolvendo essas lacunas entre teoria e prática docente, surgiu o questionamento que levou à escrita deste artigo: Qual é o lugar do audiovisual nas práticas pedagógicas no ensino médio de escolas estaduais?

O encorajamento oferecido pela BNCC envolve, por exemplo, a seguinte competência específica no ensino médio: “Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias” (BNCC, 2017, p. 490). Dentre as diferentes linguagens que o documento cita, focaremos aqui na do audiovisual.

A análise das entrevistas realizadas na pesquisa e que tiveram como foco a escuta de alguns docentes que atuam no ensino médio da rede estadual de Minas Gerais, pretendeu contribuir para o trabalho e a valorização de docentes em suas realidades. Tais entrevistas atuaram como instrumento de escuta não somente às práticas que já ocorrem em sala de aula, mas também aos desafios enfrentados pelos docentes ao utilizarem o audiovisual nas escolas, assim como sugestões de melhoria das condições de trabalho dada pelos próprios profissionais, para que tais práticas possam ser realmente efetivas no ensino-aprendizado dos estudantes da rede estadual de ensino.

Tendo como objetivos fazer um diagnóstico sobre como ocorre o uso do audiovisual por professores de ensino médio e fazer proposições sobre a importância da teoria e prática audiovisual como habilidade docente, esta pesquisa, de metodologia qualitativa exploratória, apresenta as análises e descrições das respostas de educadores atreladas aos referenciais teóricos de autores que abordam filosofia, tecnologia, audiovisual e educação, como Vilém Flusser, Walter Benjamin e Rosália Duarte. As entrevistas tiveram seus dados analisados através da análise de conteúdo, pormenorizada na seção Metodologia.

Este artigo começa pela contextualização do tema abordado, seguida pela apresentação da metodologia norteadora da análise das entrevistas; para então ser realizada a apresentação, análise e discussão dos dados, no qual as respostas e comentários obtidos estão organizadas por categorias representadas pelas subseções; até chegar aos resultados encontrados, de

maneira resumida após a interpretação dos dados. Por fim, tem-se as conclusões obtidas e breve retomada do conteúdo, contidas nas considerações finais.

## **2 METODOLOGIA**

Na área da educação, a pesquisa qualitativa é mais comumente utilizada em relação à quantitativa, levando-se em consideração que os objetos de estudo não são passivos. Sendo tais objetos relatos de experiências de seres humanos, a metodologia deve considerar tais especificidades. Segundo Martins (2022):

[...] a vida humana é vista como uma atividade interativa e impossível de se controlar ou de se fazer experimentação. Nesse sentido, a metodologia de pesquisa precisa direcioná-la para a interpretação do fenômeno por meio de interação com pessoas, porque tanto pesquisador como os envolvidos na pesquisa -nossos interlocutores- são participantes ativos e únicos. [...] Nessa abordagem, em vez de mensurar, o que se pretende é interpretar e compreender a realidade tal como ela é vivida pelos sujeitos ou grupos, a partir do que pensam e como agem (seus valores, representações, crenças, opiniões, atitudes, hábitos) (p. 39-40)

Uma das formas de se analisar os dados de pesquisas qualitativas é a Análise de conteúdo, que, em diversos casos, principalmente no de entrevistas, conta com as inferências. De acordo com Bardin (1977): “Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens)” (Bardin, 1977. p. 42).

Por essas características, que permitem a interpretação para além da descrição e da análise linguística, levando-se em consideração também as questões de natureza humana daqueles que fornecem os dados, foi escolhida a análise de conteúdos para a leitura dos dados das entrevistas analisadas neste artigo. Uma das formas de se fazer esse tipo de análise envolve a categorização temática dos dados coletados, a qual é chamada Análise categorial. As categorias criadas para a organização das entrevistas deste trabalho estão descritas na subseção Análise dos dados.

### **2.1 Amostra**

Foram selecionados seis professores que atuam no ensino médio de três escolas estaduais localizadas em um mesmo município da região sul do estado de Minas Gerais. A seleção se deu por meio de contatos obtidos pela pesquisadora, também docente na rede

estadual, que procurou indicações de professores de diferentes áreas do conhecimento a partir de profissionais por ela já conhecidos.

A procura foi direcionada a professores que já utilizaram materiais audiovisuais em sala de aula, de forma a reunir relatos de profissionais com certa experiência prática no assunto. Foram escolhidos, então, professores de cada área do Novo Ensino Médio: dois da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias; duas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; uma de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e uma da área de Matemática e suas Tecnologias.

O número de professores entrevistados, por não ser substancial, pode não representar fielmente a realidade estadual, nem mesmo a sul-mineira, porém, fornece subsídios para o entendimento de problemas em comum e soluções de práticas compartilhadas por diferentes experiências docentes que se encontram próximas geograficamente. Como já explicado sobre a pesquisa qualitativa, os comentários feitos pelos profissionais não são exatos e quantificáveis, e, para uma leitura mais apurada dos dados qualitativos, de qualidade subjetiva, uma menor amostra se torna mais adequada para uma análise minuciosa dos relatos obtidos.

A seleção de diferentes escolas da rede estadual localizadas no mesmo município, localizado ao sul do estado de Minas Gerais, deu-se com o intuito de estabelecer possíveis comparações entre condições de trabalho e infraestrutura escolar, ilustrando semelhanças e diferenças entre escolas da mesma rede que se encontram na mesma região.

## **2.2 Instrumentos**

Foram utilizados como instrumentos tecnológicos um computador, um *tablet* e um celular. As entrevistas foram orientadas a partir de um roteiro semiestruturado, ou seja, guiadas através de algumas perguntas em comum (presentes no apêndice), mas não fixas. Conforme sentisse ser necessário, a entrevistadora elaborava outras perguntas, de acordo com o andamento das conversas, assim como procurava deixar os entrevistados mais à vontade para falar elementos que não foram questionados diretamente, mas que julgavam ser pertinentes ao tema.

O caráter semiestruturado foi escolhido pela possibilidade de melhor organização, categorização e comparação das respostas sem perder a sensibilidade do ponto de vista de cada professor, e de surgirem assuntos dentro do tema que não haviam sido pensados quando o roteiro base foi desenvolvido.

### 2.3 Coleta de dados

As entrevistas foram realizadas e gravadas via *Google meet* ou gravação de áudio, conforme o que fosse possível para os entrevistados. Sendo assim, a maior parte delas ocorreu a distância, entre os meses de novembro e dezembro de 2023. Os professores selecionados receberam seus convites via e-mail, respondendo-os com os dias e horários que teriam disponíveis, de maneira a não coincidir com seus respectivos horários de trabalho. Um *link* de reunião foi gerado para cada um dos participantes.

Todos os profissionais entrevistados concordaram e assinaram o Termo de consentimento, estando conscientes do sigilo de seus dados e imagens; e voluntariando-se para a pesquisa, que não tem fins lucrativos. As entrevistas foram autorizadas pelo Comitê de ética da Universidade Federal de Lavras (parecer nº 6.468.431) e pela Secretaria de Educação de Minas Gerais (anuência de processo nº 1260.01.0108325/2023-42)

Depois de gravadas as entrevistas, as transcrições dos áudios foram feitas de maneira digital, primeiramente com o auxílio do programa *Whisper A.I.*, em seguida foram feitas diversas revisões pela pesquisadora, a fim de complementar e corrigir possíveis erros na digitação das entrevistas, preservando a maneira de falar na íntegra de cada indivíduo. Também foram registradas reações dos entrevistados além das falas, como hesitações e risadas.

### 2.4 Análise dos dados

Primeiramente, foi feita a pré-análise, fase de organização do material, com uma primeira leitura dos dados após a transcrição, a qual Bardin (1977) chama de “leitura flutuante”. Durante a pré-análise, as categorias da análise categorial foram pensadas da seguinte forma: 1- Critérios para a escolha dos materiais audiovisuais; 2- Conhecimentos de linguagem audiovisual; 3- Finalidades de uso; 4- Produção de audiovisual pelos estudantes; 5- Desafios e necessidades; e 6- Audiovisual como mediador artístico e reflexivo. Cada categoria (exceto a 6ª, que engloba comentários extras) abrange pelo menos uma pergunta do questionário semiestruturado que foi direcionada ao tema.

Após a pré-análise, cada entrevista recebeu um olhar individual mais detalhado, a qual Bardin (1977), no caso da análise de entrevistas, chama de Decifração estrutural, que faz parte da fase de exploração do material, o aprofundamento na leitura dos dados. Para cada uma das

categorias foi feita uma tabela, um quadro categorial, constando, nas colunas, as perguntas e suas respostas, e, nas linhas, os entrevistados (reconhecidos apenas por uma inicial fictícia e as siglas de sua área de conhecimento e disciplina lecionada). As falas de cada entrevistado foram destacadas com cores diferentes nas tabelas, para facilitar a visualização e comparação entre as respostas. Aí se consolidou um processo considerado importante na análise de conteúdos: as inferências e as interpretações de ausência, presença e frequência de termos falados pelos entrevistados, além da paralinguística e interpretação de hesitações, silêncios e reações, muito caras às inferências.

Abaixo do quadro categorial há um recorte de cada entrevista que interessa à categoria, sendo as partes mais importantes destacadas em negrito. As palavras e frases em negrito foram transformadas em tópicos para aparecerem nas tabelas. Enquanto essa seleção foi sendo feita, ocorreu também, simultaneamente, a escrita de diversas impressões sobre o que foi revelado dentro de cada tema e sobre assuntos que não apareceram nas perguntas, mas que os professores julgaram adequado expor nas entrevistas. Por último, na fase de interpretação dos dados, as observações descritas sobre as entrevistas foram sendo cruzadas e embasadas por uma linha de raciocínio construída a partir do referencial teórico.

### **3 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

O(a) leitor(a) poderá perceber que nesta seção há referências a diversas formas de produtos audiovisuais, ora descritos como vídeos, ora descritos como filmes, ou materiais audiovisuais. Nas perguntas, o termo “vídeo” foi utilizado no intuito de abranger o que os professores costumam usar com maior frequência no cotidiano escolar, sem precisar ficar repetindo o termo “materiais audiovisuais” a todo momento nas entrevistas. Morán (1995) comenta em seu artigo *O vídeo na sala de aula* sobre a importância didática de materiais que utilizam linguagem audiovisual:

O vídeo explora também, e basicamente, o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais (próximo-distante, alto-baixo, direita-esquerda, grande- pequeno, equilíbrio-desequilíbrio). Desenvolve um ver entrecortado, com múltiplos recortes da realidade, através dos planos e muitos ritmos visuais: imagens estáticas e dinâmicas, câmera fixa ou em movimento, uma ou várias câmeras, personagens quietos ou se movendo, imagens ao vivo, gravadas ou criadas no computador. Um ver que está situado no presente, mas que o interliga não-linearmente com o passado e com o futuro (p. 28).

Foi previamente explicado aos entrevistados, então, que as perguntas poderiam abranger produções cinematográficas, episódios de séries, videoclipes, produções contidas em

plataformas na internet (como *Youtube* e redes sociais), assim como vídeos educativos e instrucionais; enfim, qualquer produto que se utilize da linguagem audiovisual, desde que já tenha sido reproduzido por eles no trabalho docente. Essa escolha se deu de forma a facilitar a comunicação e não limitar as respostas dos educadores, visto que nem todos têm o costume de projetar obras cinematográficas em sala de aula.

O(a) leitor(a) também poderá notar que as falas de alguns professores aparecem com maior frequência em relação às falas de outros, isso se deu por um fator que é passível de acontecer em entrevistas: pessoas com mais vivências relacionadas ao tema, ou que se expressam verbalmente mais do que outras e acabam fazendo colocações mais detalhadas, por isso acabaram aparecendo na análise com uma frequência maior, o que não exclui o fato de todas as entrevistas terem sido analisadas igualmente, com a mesma minúcia.

Serão apresentados, nesta seção, o resumo de cada categoria da análise de maneira descritiva, assim como suas inferências, interpretações e ligações com os referenciais teóricos. Já tendo sido descrito o caminho percorrido na Metodologia, a Análise categorial será agora pormenorizada.

### **3.1 Critérios para escolha dos materiais audiovisuais**

A primeira categoria analisada diz respeito a como os professores entrevistados escolhem os materiais a serem utilizados em sala de aula com o ensino médio, mais especificamente, quais são os critérios que eles levam em consideração ao escolher uma produção audiovisual para trabalhar com os estudantes. Dentro desta categoria estão as respostas para as seguintes perguntas presentes no roteiro: O que você costuma levar em consideração para escolher um material audiovisual para a sala de aula?; ao selecionar um vídeo para usar em aula, você observa o tempo de duração do mesmo?; em que nível isso influencia sua decisão de escolher o material?; quanto tempo em média você acha ideal?

Entre as respostas à primeira pergunta (O que você costuma levar em consideração para escolher um material audiovisual para a sala de aula?), um dos itens que apareceu com maior frequência foi a linguagem adequada. A linguagem, segundo alguns dos professores entrevistados, deve ser acessível, de fácil entendimento para o aluno. Também nota-se uma preocupação com o palavreado contido no material, como o uso de expressões inadequadas; e também cenas impróprias para o ambiente escolar. É interessante perceber que esses cuidados conversam com os referidos por Napolitano (2003) em seu livro *Como usar o cinema na sala de aula*:

Em síntese, dois tipos de cuidados prévios são necessários para a seleção e abordagem dos filmes no ambiente escolar: a) Adequação à faixa etária (a censura classificatória dos filmes pode ajudar neste sentido) e etapa de aprendizagem escolar (ciclos, séries, níveis); b) Adequação ao repertório e aos valores socioculturais mais amplos e a cultura audiovisual específica do grupo de alunos envolvido na atividade (p. 20).

Ainda em relação à linguagem, alguns professores demonstraram preocupação pela busca de materiais dublados ou produzidos em língua portuguesa, visto que muitos estudantes não têm como hábito a leitura de legendas, o que pode também refletir o nível de leitura dos adolescentes do ensino médio dessas escolas. Sobre esse assunto, Napolitano (2003) comenta:

É muito comum encontrar espectadores que resistem a ir ao cinema e preferem ver os filmes na TV, dublados, pois tem dificuldade de ler e acompanhar as legendas. Esse fenômeno, por si, demonstra a possibilidade das atividades com filmes no estímulo e na articulação com experiências de leitura textual que podem começar desde criança (p. 41-42).

Um professor entrevistado chega a falar que seria interessante que os estudantes tivessem mais contato com vídeos e filmes legendados para que eles se acostumem com a leitura. Porém, os desafios são tantos que precisam ser escolhidos:

Eu levo algumas coisas legendadas às vezes, mas eu ainda dou preferência pela dublagem, apesar de achar que seria muito valioso trabalhar com materiais legendados até para estimular a leitura deles, porque eu acho que isso é uma das formas que a gente teria de estimulá-los a ler sem o sofrimento que eles têm, quando pega um papel, uma folha de papel. Mas a gente fica naquele jogo, né? Quais os desafios que eu vou encarar nesse momento, né? Porque aí eu já tenho o desafio de talvez não ser a estética, de talvez não ser o tempo, de talvez não ser... aí você pega um filme que não é da estética que agrada, que não tem o tempo que eles querem, que prende a atenção deles, e ainda é legendado... aí pode ser uma série de muita coisa ao mesmo tempo (F., informação verbal).

Como comentado pelo professor, outros fatores contam para que se consiga maior atenção do público adolescente nas aulas que utilizam vídeos, como o tempo de duração do material e a estética. As perguntas direcionadas ao tempo de duração do material vieram de uma hipótese criada pela pesquisadora a partir de sua vivência profissional como professora do ensino médio, observando fatores como nível de interesse dos estudantes e dinâmica das aulas. A hipótese em questão é de que o tempo de duração é um item importante para a escolha do material, o que foi confirmado em todas as entrevistas.

Uma opinião coincidente entre os entrevistados diz respeito ao maior interesse dos estudantes em vídeos ou filmes de curta e média-metragem em detrimento dos de longa-metragem, o que talvez possa ser atribuído à menor duração dos vídeos de redes sociais e sites acessados com frequência pelos adolescentes (*TikTok*; *stories* e *reels* do *Instagram*; *shorts* do

*Youtube*, por exemplo), e também pelo consumo recorrente de séries, que contam com episódios de média-metragem, variando entre vinte minutos e no máximo uma hora nos aplicativos de *streaming* (*Netflix*, *Disney+*, *Max*, entre outros).

Borba (2022) fala sobre a questão da aceleração comunicacional promovida pela internet através das redes sociais, e como essa velocidade interfere na preferência da atual geração por vídeos curtos:

Como essa rapidez adaptou vários hábitos humanos, entendemos que a maneira de assistir a vídeos foi uma dessas mudanças nos hábitos. A geração de usuários desse tipo de ambiente, quer tudo de maneira rápida, inclusive os vídeos que assistem. Estes vídeos têm características específicas tais como, duração em média 15 segundos, com edições aceleradas, propostas de *trends*, músicas/*Hits* da atualidade (p. 2).

Todos os docentes entrevistados preferem trabalhar com vídeos que começam e terminam na mesma aula, sendo que uma aula equivale a cinquenta minutos: “quando é um filme mais curto, que a gente consegue adequar no tempo de uma aula, a eficiência costuma ser maior.” (A.M. – informação oral). Há uma certa variabilidade no quesito da duração ideal: três dos professores preferem materiais de no máximo quinze minutos, enquanto os outros três preferem os que variam entre trinta a quarenta minutos.

Dos entrevistados que alegam preferir os vídeos mais curtos, ambos relataram que dividem os materiais em blocos menores quando necessário (entre cinco a dez minutos, ou, se for um vídeo mais longo, quinze), intercalando com explicações e comentários ao longo das aulas. Já os que preferem os vídeos mais longos (entre trinta a quarenta minutos) afirmam que é o tempo ideal para a montagem do projetor ou o deslocamento de toda a turma até a sala multimídia, incluindo uma breve explicação no início e/ou ao final da exposição. Em relação a essa discussão a respeito do material exibido pelo professor, Morán (1995) reforça: “não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto da aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes” (p. 30).

Além disso, podemos inferir que, principalmente para os professores que têm menos aulas por semana, o tempo é um aspecto que pode determinar se o material será levado para sala de aula ou não, visto que o intervalo entre uma semana e outra seria demasiado longo para manter os estudantes interessados na continuidade de um longa-metragem:

Especialmente por conta, na minha realidade, de ter normalmente uma aula por semana só, então isso impõe uma dificuldade em trabalhar com vídeos mais longos também. Não só pela vontade, pelo interesse dos alunos, mas também pela disponibilidade, porque aí se eu começo um vídeo hoje, um filme, eu vou ter que terminar ele na semana que vem, e aí já perde o ritmo, o aluno já muitas vezes não lembra onde estava, então tem todas essas problemáticas associadas (F., informação verbal).

Porém, essa questão da perda de interesse por parte dos estudantes no longa-metragem entre uma aula e outra também apareceu com professoras que têm mais aulas por semana, como as de língua portuguesa. Além disso, chamou a atenção da entrevistadora um aspecto que apareceu em algumas entrevistas: dois professores comentaram que às vezes editam partes de filmes para que o material fique mais curto para ser exibido em apenas uma aula ou para obterem um linguajar mais apropriado ao ambiente escolar.

### 3.2 Conhecimentos de linguagem cinematográfica

Penso, assim, que a linguagem cinematográfica continua a base de tudo que ocorre no universo audiovisual, quer se trate de produções em vídeo, digitais, na televisão, na internet ou nas comunicações via celular. As principais noções da linguagem cinematográfica – plano, enquadramento, montagem, relação imagem-som (in, off, over) – sempre asseguram a estruturação fundamental, mesmo que, certamente, ocorram transformações (toda linguagem evolui) (Odin, 2021, p. 14).

O trecho acima, presente no artigo *A linguagem cinematográfica como linguagem cotidiana*, reforça a ideia de que os elementos da linguagem cinematográfica (como fotografia/cinematografia e som, por exemplo), são as origens, as bases que promoveram, para além do cinema, a criação dos demais tipos de produtos audiovisuais, tão consumidos pela sociedade contemporânea. Por isso, para o desenvolvimento de uma leitura audiovisual mais apurada, seria interessante que o espectador tenha certo entendimento sobre tais elementos, principalmente os educadores que trabalham com esses materiais em sala de aula.

Na categoria em questão, foram analisadas as respostas aos seguintes questionamentos: Você tem noção de conceitos relacionados à linguagem cinematográfica, ou cinematografia? Você gostaria? Acha que poderia somar aos seus conhecimentos docentes?

Foi unânime entre os professores entrevistados o reconhecimento da falta de bagagem de conhecimentos a respeito de linguagem cinematográfica, como questões de enquadramentos, planos, ângulos de filmagem e iluminação; a sonoplastia e também a montagem cinematográfica. A maioria relatou que costuma direcionar suas atenções na qualidade da imagem e do som, se o vídeo está nítido e bem audível, algo que, segundo eles, interfere diretamente no interesse dos estudantes. Uma das entrevistadas comentou que leva em consideração o que ela lembra de quando seus professores passavam vídeos na época em que ela era estudante, e de como esses aspectos eram valorizados por ela enquanto aluna:

nunca fiz curso, nunca li a respeito, mas eu acho que eu tive muita experiência de professores levando vídeo para mim quando eu era estudante. Então eu sempre me atento se a qualidade do áudio está bem audível, se a

qualidade da imagem está boa, se está muito escuro (A.L. – Informação oral).

Em relação à estética cinematográfica, um dos professores observou que seus estudantes de ensino médio costumam não aceitar muito bem quando reconhecem um filme mais antigo, quer seja pela falta ou embotamento das cores ou, às vezes, pela dinâmica considerada mais lenta; também há certo preconceito entre adolescentes com alguns vídeos de animação que eles possam considerar infantis, resistências que ele encontra com menos frequência entre estudantes adultos (das turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA), por exemplo, o que pode talvez demonstrar uma diferença geracional de consumo audiovisual.

Porém, mesmo em filmes com estética julgada adequada ao interesse de muitos jovens, como no caso de um famoso longa de super herói que foi escolhido pelos próprios estudantes e exibido como premiação por um evento esportivo escolar, foi percebida uma grande falta de interesse por parte da maioria durante a exibição, ao que um dos entrevistados relacionou com o fato de ter sido uma exibição de longa-metragem, visto que, como já comentado na subseção anterior, o tempo de duração dos materiais audiovisuais exibidos também pode influenciar na atenção dos estudantes.

Quando questionados sobre acharem ou não que conhecimentos técnicos acerca da linguagem cinematográfica poderiam ser válidos, alguns disseram nunca ter pensado no assunto, mas, logo após curta reflexão, um deles comenta que talvez esses conhecimentos teóricos poderiam vir a ser úteis na seleção dos vídeos:

Na verdade, eu não tinha pensado muito sobre, mas eu acho que quando você levanta essa questão, eu fico pensando: se a minha dificuldade hoje é selecionar um material adequado para o meu público, se eu entender talvez mais as dimensões técnicas e teóricas por trás de um vídeo, talvez eu também entenda qual que é o tipo de fotografia que vai impactar mais o meu aluno, qual que é o tipo de construção de roteiro, qual que é o tipo de tempo. [...] Hoje eu faço por *feeling*, [...] eu consigo perceber o roteiro do filme e ter uma ideia se a velocidade vai pegar um pouco mais o meu aluno, mas outras características técnicas não. Então eu acho que sim, pensando, eu acho que seria interessante saber sim, especialmente porque eu acho que cada vez mais nós vamos ter que trabalhar com audiovisual em sala. Por um lado, eu acho que cada vez mais a gente não tem como escapar disso, e agora entender como aplicar isso da melhor maneira possível, seria muito valioso, né? [...] às vezes tem um certo fosso na intencionalidade daquilo que a gente está fazendo, né, assim... eu quero usar esse vídeo, mas esse vídeo está atingindo de fato aquilo que eu quero? então compreender melhor isso no campo do audiovisual, ainda mais com uma pegada didática, acho que seria muito positivo, e eu acho que até para abrir, às vezes, a mente de professores que talvez sejam mais tradicionais quanto a isso também (F. - informação verbal).

Coincidentemente ou não, todos os entrevistados que responderam que nunca haviam pensado no assunto não eram da área de Linguagens e suas tecnologias, mostrando a importância de, além do estímulo do uso de audiovisual nas escolas proporcionado pelos documentos de currículo da educação, como a BNCC e currículo de Referência de Minas Gerais, também é importante o investimento na formação desses profissionais para um trabalho mais interdisciplinar, de forma que professores de todas as áreas possam ser e formar leitores audiovisuais mais críticos:

Obviamente o professor não precisa ser crítico profissional de cinema para trabalhar com filmes na sala de aula. Mas o conhecimento de alguns elementos de linguagem cinematográfica vai acrescentar qualidade ao trabalho. Boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la. Existem elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos (Napolitano, 2003, p. 53).

Concordando com o pensamento de Napolitano, Duarte (2002) também recomenda fortemente o conhecimento da linguagem cinematográfica para uma melhor didática envolvendo o audiovisual, encarando-o como um instrumento que vai além da ilustração de conteúdos na educação, e defendendo que o cinema deveria ser um meio de educação em si mesmo, a fim de formar estudantes críticos em relação ao audiovisual.

[...] Insisto em que o uso do cinema com fins pedagógicos exige que se conheça pelo menos um pouco de história e teoria do cinema. Filmes não são decalques ou ilustrações para "acoplarmos" aos textos escritos nem, muito menos, um recurso que utilizamos quando não podemos ou não queremos dar aula. Narrativas fílmicas *falam*, descrevem, formam e informam. Para fazer uso delas é preciso saber como elas fazem isso (p. 87).

### 3.3 Finalidades de uso

Geralmente, a escolha dos filmes que são exibidos em contexto escolar dificilmente é orientada pelo que se sabe sobre cinema, mas, sim, pelo conteúdo programático que se deseja desenvolver a partir ou por meio deles. Nesse caso, o filme não tem valor por ele mesmo ou pelo que representa no contexto da produção cinematográfica como um todo; vale pelo uso que podemos ou não fazer dele em nossa prática pedagógica (Duarte, 2002, p. 88).

Duarte (2002) defende o uso do audiovisual por ele mesmo na educação (como descrito no critério anterior), sem necessariamente estar vinculado a conteúdos curriculares. Coutinho (2006) também comenta que o audiovisual geralmente é utilizado para ilustração: “Audiovisuais, cinema, televisão e educação, de certa forma, sempre estiveram próximos.

Mesmo que muitas vezes o audiovisual, na educação, tenha sido pensado apenas como ilustração de conteúdos curriculares” (p. 28).

Já Morán (1995) estabelece algumas propostas de utilização do audiovisual na sala de aula, como o uso pela sensibilização: “para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade”; ilustração de conteúdo: “ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos [...], a situar no tempo histórico”; simulação: “é uma ilustração mais sofisticada. O vídeo pode simular experiências de química que seriam perigosas em laboratório ou que exigiriam muito tempo e muitos recursos”; e também como conteúdo de ensino: “mostra determinado assunto de forma direta ou indireta. De forma direta, quando informa sobre um tema específico orientando a sua interpretação. De forma indireta, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas interdisciplinares” (p.30).

A presente categoria, com o intuito de investigar os intuitos do uso do audiovisual no cotidiano escolar, abarca as respostas obtidas para a única questão de múltipla escolha do roteiro da entrevista, sendo que os entrevistados poderiam escolher mais de uma opção se assim achassem necessário: Para quais finalidades você utiliza o audiovisual em aula? A- Entretenimento; B- Ilustrar conteúdos; C- Debater algum tema; D- Outro (especifique).

A maioria dos professores responderam com as alternativas B e C: ilustrar conteúdos e debater algum tema. Em segundo lugar, vieram os que responderam que levam em consideração todos os aspectos citados nas alternativas. Também apareceram respostas como a criação de repertório para a produção de textos (no caso da língua portuguesa), e o uso do audiovisual para a sensibilização dos estudantes para certos temas, como relatado pelo professor de sociologia.

Foi enfatizado pelos professores que escolheram todas as alternativas a questão do entretenimento<sup>10</sup>, não como algo condenável ou desnecessário, no sentido da distração, mas como um elemento integrante da aprendizagem significativa: a diversão. Quanto mais interesse o material audiovisual desperta no(a) estudante, melhor ele(a) aprende, de forma que a educação escolar não precisa ser entediante:

O aluno pode se divertir e aprender ao mesmo tempo, na verdade eu até penso muito nisso, quando eu vou escolher um material, eu penso que eu vou tentar escolher algo mais divertido. Não é sempre, às vezes eu quero choque, né, às vezes a gente quer sensibilização, quer o desconforto, mas muitas vezes eu penso no entretenimento, sim (F. - informação verbal).

---

<sup>10</sup> Entretenimento: 1. ato ou efeito de entreter(-se), de distrair(-se); 2. aquilo que distrai, entretém; distração, divertimento (Dicionário Oxford Languages, 2025).

Apesar de não ter incluído a primeira alternativa (A- entretenimento) em sua resposta, uma das entrevistadas incluiu o quesito diversão entre um dos critérios para a seleção de vídeos que faz para as suas aulas: “o que tem menos erro conceitual, o que tem a linguagem apropriada para eles e o que eu acharia divertido de assistir” (A.L. - informação verbal), demonstrando que um(a) professor(a) pode levar o divertimento dos alunos em consideração, sem concebê-lo exatamente como entretenimento.

Duarte (2002), por sua vez, questiona as maneiras usuais de utilização do audiovisual na escola, reforçando a problematização de seu uso apenas como forma complementar de conhecimentos conteudistas ou de entretenimento, e defendendo, novamente, o estudo do audiovisual em si:

Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para "ilustrar", de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (Duarte, 2002, p. 87).

A partir das respostas obtidas e das colocações de Morán (1995), Duarte (2002) e Napolitano (2003), podemos refletir sobre o uso do audiovisual não como apenas uma forma complementar da didática, como é de costume ser trabalhado nas escolas, como se o audiovisual servisse majoritariamente como ilustração. “Antes de apresentar conteúdos, as possibilidades discursivas e sensíveis, o modo de ser-mundo do cinema provoca, intensifica e potencializa tudo o que atravessa a escola” (Migliorin, 2018, p. 42). Entenderemos, no tópico 3.6, mais algumas formas de trabalho com o audiovisual que envolvam dimensões que vão além dos conteúdos exigidos no currículo escolar.

### **3.4 Produção de audiovisual pelos estudantes**

A fim de investigar a questão da prática audiovisual pelos estudantes de ensino médio nas escolas, a quarta categoria consiste nas respostas para as seguintes perguntas: Você já pediu para seus alunos produzirem material audiovisual? Como foi a experiência?

Dos professores questionados, apenas um respondeu que teve uma experiência satisfatória em relação à produção de vídeos pelos estudantes de escola pública: “Com essas ferramentas que eles têm hoje na mão, a experiência foi melhor do que eu esperava, saíram excelentes vídeos” (J. - informação verbal). No caso, ele pediu para os estudantes trabalharem o tema da urbanização e os problemas que a cidade apresenta, em curtas ou videoclipes de no máximo 10 minutos de duração, obtendo resultados considerados bons pelo educador.

Como uma das ferramentas citadas pelo professor entrevistado, o aparelho *smartphone* pode ser um facilitador tanto para a fruição quanto para a produção de audiovisual pelos estudantes, como afirma Odin (2021):

O *smartphone* pode ser considerado como o agente que permitiu a instauração da linguagem cinematográfica como linguagem cotidiana. [...]. A consequência dessa inacreditável difusão é colocar à disposição de quase todo mundo, de uma só vez, uma tela que permite assistir às produções em linguagem cinematográfica e uma câmera que permite gravar imagens estáticas ou animadas. O primeiro efeito do celular é tanto de resolver o problema da acessibilidade quanto de expandir a uma utilização ativa da linguagem cinematográfica que a torna possível a todo tempo e em todos os lugares [...]. O celular também permite arquivar as produções em linguagem cinematográfica, seja diretamente na memória do aparelho, seja em uma memória externa (como a Nuvem) (p. 7-8).

Porém, mesmo com a facilidade promovida pelos aparelhos celulares modernos, uma das professoras comenta que acabou cancelando a atividade na escola estadual, após receber apenas uma produção audiovisual, no ano de 2019. Desde então, não tentou repetir a experiência na escola pública. Um dos fatores citados como complicadores foi a questão dos materiais: “eles às vezes até têm o celular, mas eles me disseram que fica difícil de gravar porque não tem internet, e para formatar... assim, me relataram várias dificuldades” (A.L. - informação verbal). É interessante observarmos também a comparação feita por ela, que tem experiência tanto na rede privada de ensino quanto na estadual:

[...] eu pedi uma vez só na escola pública, e as outras vezes eu pedi na escola particular, na escola pública eu encontrei bastante dificuldade dos alunos não quererem fazer, não terem interesse, não terem recurso, terem bastante dificuldade na produção e aí eu senti que foi mais excludente do que incluindo eles, então eu não faço mais na escola pública. Não deu certo a minha experiência, eu fiquei um pouco, assim, preocupada de ter proposto. Na escola particular, ano sim ano não, eu peço. E eles têm uma habilidade, assim, absurda de editar vídeo, é invejável. Eles fazem bastante... entrevistas, filmam as coisas em casa (A.L. - informação verbal).

Podemos refletir sobre quais seriam as razões das diferenças do desempenho e interesse desse tipo de atividade entre os estudantes da escola pública e da escola privada, como comentado pela entrevistada, que caracteriza como “invejável” a habilidade de edição de vídeos de seus alunos de escola particular.

Um dos fatores a ser levado em consideração pode ser a diferença na infraestrutura escolar: contar com escolas que têm um laboratório de informática funcional pode vir a fazer muita diferença nesse tipo de projeto. Muitos dos alunos de escola pública não contam com computadores pessoais em casa para conseguirem trabalhar com edição de vídeos, por exemplo, ou a resolução de imagem e captação de som do celular pessoal não são suficientes,

falta memória no dispositivo, dentre outras dificuldades citadas pela professora. Até o tempo disponível para as atividades fora de sala de aula pode vir a ser um fator desestimulante, pois um número considerável de estudantes de ensino médio das escolas estaduais já precisa trabalhar além de estudar.

Além de *smartphones* com boas câmeras, captação de áudio satisfatória, memória suficiente e internet para envio do material, conhecimentos acerca de produção e edição audiovisual também fazem diferença para que esse tipo de proposta tenha êxito também na escola pública.

Enquanto foi notada a vontade dos professores de trabalhar habilidades a partir da produção audiovisual, aparece a questão da resistência dos estudantes. O que pode levar os docentes, para conseguir alguma produção por parte dos alunos, a adaptar essas atividades:

[...] muitas vezes eu não tenho tempo para vencer a resistência, para perder uma aula convencendo eles a fazer, então às vezes a gente não força... é até uma questão para se pensar, né? Porque eu preciso desafiar esse meu aluno também a ir além do que ele já tá acostumado (F.- informação verbal).

Outros casos relatados incluem comentários a respeito da timidez dos adolescentes para aparecer nos vídeos, o que levou um professor a adaptar a proposta de um *podcast* filmado para apenas o áudio. Nessa mesma atividade, também foi oferecida aos estudantes a possibilidade de trabalho com animação a partir da técnica *Stopmotion* (uma sequência de fotografias que passam a ideia de movimento, geralmente feita com uso de bonecos e objetos), mas não houve adesão por parte dos alunos.

Uma saída encontrada pela mesma entrevistada para a timidez discente foi a reportagem: Eles poderiam aparecer no vídeo falando as notícias ou apenas narrá-las enquanto as imagens apareciam, tendo como tema as heranças da escravidão. Outra professora comenta que já chegou a substituir apresentações de trabalho em grupo nas aulas por *slides* narrados pelos estudantes na plataforma *Canva*, algo sugerido pelos próprios alunos como alternativa para as apresentações presenciais.

### **3.5 Desafios e necessidades**

Houve momentos de escuta dirigidos especificamente aos desafios enfrentados pelos docentes para a seleção de materiais audiovisuais em suas aulas e às necessidades para que possa efetuar-se a superação dos desafios do uso destes nas escolas. Nesta categoria, então, foram analisadas as respostas para os seguintes questionamentos: “Quais são suas maiores dificuldades para selecionar um material audiovisual educativo?”, e “O que você acha que

pode ser feito nas escolas para que seja possível a maior utilização de materiais audiovisuais em aula?”.

Em relação às respostas da primeira pergunta, um fator que apareceu com frequência como dificultador foi o tempo disponível para a seleção dos materiais.

O tempo disponível que a gente tem extra-aula é muito pouco, porque eu preciso assistir o vídeo inteiro. Então eu começo a assistir um vídeo e aí eu já tô há 10 minutos assistindo, eu vejo que ele não é bom, aí eu tenho que assistir outro. Então para escolher um vídeo de 15 minutos eu levo cerca de 3 horas, porque eu tenho que assistir vários (A.L. - informação verbal).

Tal dificuldade em relação ao tempo se dá também pela necessidade de filtrar o excesso de vídeos disponíveis na internet. Os professores das áreas de Ciências humanas e Ciências da natureza comentaram sobre a abundância de materiais no *Youtube*, que precisam ser filtrados com cuidado, já que há “a questão de *fake news*, [...] a questão de informações incoerentes, informações sem fundamentos, porque hoje com câmeras boas, com computadores e editores, a gente consegue editar qualquer mentira” (J. - informação verbal).

Já as professoras da área de Linguagens reclamaram da escassez de vídeos adequados. Uma delas comentou que às vezes edita vídeos que encontra ou mesmo produz os próprios, devido à dificuldade de encontrar vídeos curtos e didáticos que contam com boas explicações de gramática da língua portuguesa. Ela chegou a criar um canal no *Youtube* com seus pequenos vídeos de animação instrucionais. A questão da licença dos materiais audiovisuais também foi citada por ela: “às vezes o vídeo é muito bom, mas você não consegue baixar” (A.M. - informação verbal).

Em relação à infraestrutura escolar, questões como a necessidade de internet wi-fi de qualidade em todas as salas e a instalação de projetores com som também em todas as salas de aula apareceram com frequência considerável. Um dos problemas enfrentados pela falta de bons projetores já instalados é a questão da necessidade de reserva com antecedência dos equipamentos, no caso de escolas que contam com apenas alguns deles para uso de vários professores, o que pode ocasionar disputa pelos mais modernos e de melhor qualidade; além da necessidade de montagem e desmontagem dos equipamentos a cada aula (por vezes, além do projetor, precisa-se também de caixa de som, ambos conectados a um computador, por exemplo, sendo que cada um deles precisa da disponibilidade de um tipo de cabo que seja adequado), o que consome tempo de aula, paciência e, principalmente, habilidade do docente no manuseio desses equipamentos:

É muito trabalhoso montar o *datashow*, enquanto eu vou buscar, os alunos estão todos para fora, na hora que eu chego, tem um monte de alunos falando junto comigo [...]. Se eu não consigo reservar a sala de informática eu não

passo o vídeo, porque me dá um desgaste muito grande, eu tenho muita dificuldade com a tecnologia. E aí eu vou montar o data show, aí tá faltando a extensão, aí eu vou atrás da extensão, aí tá faltando o cabo HDMI, aí eu vou atrás do cabo HDMI, aí tá faltando... (risos). Então teve vez que eu fui passar alguma coisa [...] e que eu fiquei os 50 minutos montando! Na hora que eu consegui montar, o sinal bateu! Aí eu falei: eu não vou fazer isso mais. Então só se for na sala de informática. Eu acho que é crucial ter um data show nas salas (A.L. - informação verbal).

Na falta de sala multimídia na escola, alguns professores utilizam a sala de informática para passar vídeos, como no caso citado no trecho acima. Porém, nesses casos, a questão da disputa entre os professores que precisam utilizá-la continua existindo, além do deslocamento até a sala, o que também demanda tempo de aula. Em relação à projeção de longas-metragens, Coutinho (2006) comenta:

O cinema na escola, precisa ser debatido, prioritariamente, nas salas de aula, após a apresentação dos filmes. Pouquíssimas escolas podem contar com salas apropriadas para sessões de cinema. Tampouco as escolas têm se organizado para a recepção de novas linguagens. O tempo recortado das aulas quase sempre não permite que os filmes sejam vistos na sua integralidade. Há uma incompatibilidade temporal entre o cinema e a escola que talvez pudesse ser superada com um pouco de boa vontade e determinação (p. 87).

Complementando, também em relação à infraestrutura necessária à educação com e pelo audiovisual, Duarte (2002) tece a seguinte consideração:

Seria bom se todas as universidades e escolas tivessem espaços e equipamentos adequados para exibição regular de filmes, com uma programação orientada tanto para o entretenimento (o prazer de ver é ponto de partida) quanto para o ensino de história e teoria do cinema. Seria bom que os professores tivessem noções básicas de cinema e audiovisual em sua formação. Seria bom que a videoteca (ou laboratório de multimídia) estivesse incluída entre os equipamentos necessários para o funcionamento das instituições de ensino. Parece absurdo isso, numa sociedade em que a maioria das escolas sequer tem bibliotecas, jornais e revistas? Pode ser. Mas se queremos uma educação de qualidade para todos, em todos os níveis, não podemos nos contentar com o mínimo (p. 95-96).

Como podemos observar pelo trecho acima, essa lacuna entre o que é necessário e o que temos na realidade para o trabalho com materiais audiovisuais se faz presente há mais de vinte anos, e ainda hoje é negligenciado em muitas escolas.

Um dos professores entrevistados comentou que a escola estadual em que trabalha conta com projetor de vídeo instalado em todas as salas de aula, além de duas salas de informática. Porém, ele reconhece que essa não é a realidade da maioria, por já ter trabalhado em escolas estaduais que não tinham essa mesma estrutura. Realmente, essas condições não

se repetem nas demais escolas estaduais estudadas neste artigo, sendo esse um provável caso pertencente às exceções.

Faz-se necessária uma investigação mais aprofundada sobre as razões dessas disparidades, se seria uma questão de investimentos oferecidos pela secretaria para escolas específicas (algumas escolas-modelo de educação integral, por exemplo, receberam verbas maiores que as comuns nos últimos anos), ou mesmo uma questão de requerimento e direcionamento das verbas pela gestão escolar de cada unidade de ensino. Porém, é fato que essas diferenças são notadas por docentes da rede estadual:

Eu me incomodo muito com essa questão, sabe? Na escola pública, sobre os usos de tecnologias, porque isso é muito cobrado pela BNCC, pelas novas teorias agora de estudos de linguagem, mas fala-se muito nisso e pensa-se muito pouco na estrutura da escola em si. Então se pensar na escola pública, que é de onde eu venho, acho que poucas escolas vão ter essa estrutura adequada que a gente pensa que seria bem utilizada, assim. Então isso me deixa um pouco frustrada. Como também me deixa frustrada eu saber que existem escolas públicas que têm essa estrutura, mas os professores optam por não usar, entendeu? [...] São as discrepâncias que acontecem (T. - informação verbal).

Em seguida, reitera a questão da falta de uso, que ela pensa ir além da questão da disponibilidade de infraestrutura: “Eu acho que (mesmo se tivesse projetores nas salas de todas as escolas) quem é mais novo, que gosta de tecnologia utilizaria, mas eu acho que professores antigos não iam utilizar. Porque precisa de formação para isso, sabe? Precisa de curso. Eles precisam ter familiaridade com o equipamento” (T. - informação verbal).

Uma das professoras entrevistadas, com cerca de 35 anos de experiência docente, comenta que não utiliza o audiovisual em suas aulas de matemática: “Dentro da minha área eu acho que dispersa muito” (L. - informação verbal). Afirma que a maioria dos vídeos que já encontrou não trabalha os conteúdos da disciplina com abordagens que envolvam a aplicação da matemática no cotidiano dos estudantes. Também comenta ter utilizado vídeos de forma didática em raras ocasiões, apenas quando lecionou Física, e que tais materiais não ultrapassavam 10 minutos de duração, em consonância com a opinião de outros professores que preferem vídeos curtos.

A profissional em questão trabalha em uma escola que não tem projetores já instalados nas salas. Ao ser questionada a respeito de possíveis dificuldades na montagem do equipamento, ela confirma: “Não que eu não saiba, mas ficar assim, o tempo inteiro montando, não acho que tenho habilidade para isso” (L- informação verbal). Por mais que ela não utilize o audiovisual atualmente em suas aulas, afirma achar importante essa formação. Não é incomum encontrarmos professores que não sabem montar um projetor e/ou conectá-lo

ao dispositivo ao qual necessita, o que pode acabar desencorajando-os a utilizar o equipamento.

De qualquer forma, independentemente da idade ou área de conhecimento, não há como tentar mudar a prática de educadores que não utilizam o audiovisual em aula sem ao menos o oferecimento de uma formação adequada e eficiente para tal. A falta de uso dos equipamentos pelos professores da rede pública, mesmo alguns deles tendo acesso à infraestrutura escolar, passa pela questão da formação, citada diversas vezes como uma importante necessidade em todas as entrevistas efetuadas.

Relacionado a esse tema, um professor sugere oficinas e cursos que levem em consideração a realidade do atual ensino médio e do docente que, pela falta de tempo, precisa primeiro ver casos de sucesso de trabalho com audiovisual, para depois se aprofundar em questões teóricas da linguagem:

Acho que a gente tem que inverter nesse sentido: Práticas exitosas, depois conceitos teóricos dessa aplicação. Disponibilizar bancos de boas práticas, de boas experiências que já tem [...] atividades para os filmes, já tem filmes que foram trabalhados e foram bem sucedidos, para o professor que já gosta de usar, também ter uma facilidade, porque a gente sabe que na prática do dia a dia, às vezes, a falta não é nem de criatividade, nem de vontade de fazer, é falta de tempo.[...] É, eu acho que hoje seria isso, e uma visão formada, pensando a cabeça do menino que tá dentro da minha escola pública (F- informação verbal).

Como desafio para a seleção dos materiais, ele também comenta sobre as dificuldades de serem encontrados vídeos que reúnam todos os quesitos adequados: conteúdo, forma e tempo, sugerindo assim a produção de materiais audiovisuais já adaptados ao uso contemporâneo na educação: “acho que a gente precisaria de uma produção própria para o ensino médio da nossa época” (F - informação verbal). E complementa que o maior desafio seria compreender a estética audiovisual atual, se questionando se seria realmente possível adaptar os conteúdos a vídeos tão curtos como os que os adolescentes atuais costumam assistir no *TikTok*, por exemplo.

Outros professores reiteraram a questão da dimensão prática necessária à formação. Também apareceram em alguns relatos a vontade de aprender de forma simples e didática a edição e a produção de materiais audiovisuais, para os momentos em que não encontram vídeos prontos adequados ao tema que desejam trabalhar, além de terem a oportunidade de desenvolver habilidades que podem também auxiliá-los na prática audiovisual com seus estudantes.

### 3.6 Audiovisual como mediador artístico e de produção de conhecimento

Embora valorizado, o cinema ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento. Sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (com uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado à artes "mais nobres" (Duarte, 2002, p. 87).

O cinema como arte, assim como comentado pela autora, não costuma ser reconhecido nas escolas. A presente categoria passa pelas entrelinhas das respostas obtidas nas entrevistas: Momentos em que os professores compartilham pensamentos que envolvem o uso do audiovisual como material com sentido artístico e/ou de produção de conhecimento.

Walter Benjamin (1985), em seu ensaio *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*, fala do cinema enquanto arte em uma época que isso não era muito reconhecido, por ainda haver uma forte ligação entre arte e a característica da materialidade irreprodutível, a "aura" da obra, que se atrofia diante da era dos aparelhos tecnológicos e suas imagens reprodutíveis, como a fotografia e a sequência de fotogramas que dá origem ao audiovisual.

De fato, o advento da fotografia iniciou uma revolução nos conceitos de arte, liberando, por exemplo, a pintura da reprodução fiel de imagens da natureza, já que uma máquina poderia fazê-lo de forma mais realista que as mãos de um pintor, de maneira instantânea. Esse foi um dos fatores que possibilitou um pensamento artístico mais livre, sendo que, além dessa libertação estética, a arte se liberta também de seu valor de culto e sua relação com o ritual mágico, ao qual se via entrelaçada desde as pinturas rupestres. "Mas as dificuldades com que a fotografia confrontou a estética tradicional eram brincadeiras infantis em comparação com as suscitadas pelo cinema" (Benjamin, 1985, p. 176).

O pintor observa em seu trabalho uma distância natural entre a realidade dada e ele próprio, ao passo que o cinegrafista penetra profundamente as vísceras dessa realidade. As imagens que cada um produz são, por isso, essencialmente diferentes. A imagem do pintor é total, a do operador é composta de inúmeros fragmentos, que se recompõe segundo novas leis (Benjamin, 1985, p. 187).

No trecho acima, Benjamin (1985) comenta a produção e manipulação de imagens que são iniciadas pelo cinegrafista e recompostas pela montagem durante a edição, conceitos presentes apenas na arte audiovisual. O autor fala também sobre a possibilidade oferecida pelo cinema para aproximar as pessoas de outras obras de arte consideradas mais tradicionais, levando ao povo a experiência estética antes pertencente a uma elite: "A catedral abandona seu lugar para instalar-se no estúdio de um amador; o coro, executado numa sala ao ar livre,

pode ser ouvido num quarto” (Benjamin, 1985, p. 168). O audiovisual, então, se caracteriza por ser uma arte dirigida também (ou, principalmente) às massas:

Cinema é a primeira arte em movimento. Isso permitiu ser, também, uma arte para grandes públicos sem pré-requisitos. Todos podem, rápida e minimamente, compreender um filme, ainda que a língua do cinema exija, sim, estudos talvez muito mais profundos e complexos do que a língua escrita. Contar histórias em imagens e sons é parte do modo de viver do homem contemporâneo (Coutinho, 2006, p. 64).

Ao ser questionado sobre as finalidades de uso que destina aos materiais audiovisuais em suas aulas, um dos professores entrevistados colocou prontamente entre as alternativas a questão da sensibilização, o que chamou a atenção da entrevistadora. Ele afirma usar o audiovisual como um material que serve como um primeiro estímulo ao sentimento do estudante, antes da discussão a respeito do conteúdo. Por provocar identificação e ser um meio narrativo e estético capaz de incitar emoções no espectador, o audiovisual pode ser de bom uso ao propósito. Morán (1995) faz o seguinte comentário em relação ao assunto:

Vídeo como sensibilização: É, do nosso ponto de vista, o uso mais importante na escola. Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria (Morán, 1995, p. 30).

Ainda em relação à sensibilização, o educador entrevistado comenta sobre um episódio que aconteceu em sua escola: Um colega de trabalho exibiu vídeos sobre temas delicados relacionados à bioética em uma de suas aulas, e a reação de muitos estudantes acabou o surpreendendo:

Me parece que teve choro, né, alunos que choraram [...] depois eu conversei com a minha diretora e ela falou que esses meninos precisavam chorar mesmo. E aí eu senti bem verdadeiro isso, sabe? eles vão sentir também algumas coisas que eles às vezes não têm acesso, né, não têm... E a arte é isso também, né? produzir esse impacto, essa sensibilização (F – informação verbal).

Em seguida, ele também associa a questão dos sentimentos despertados pelo audiovisual com outra postura que ele percebe em suas aulas: Ao exibir vídeos, geralmente pequenos documentários, para o debate de situações sociais, com depoimentos de pessoas que se aproximam da linguagem e do estilo de vida dos estudantes, a atenção dirigida por eles costuma ser bem mais significativa em comparação aos vídeos com falas, por exemplo, de acadêmicos sobre determinados assuntos. A questão da identificação com personagens (reais ou fictícios) do audiovisual é sempre levada em consideração pelos que os produzem. Duarte (2002) também aborda o tema em relação ao cinema:

No que diz respeito ao cinema, identificar-se com a situação que está sendo apresentada e reconhecer-se, de algum modo, nos personagens que a vivenciam, é o que constitui o vínculo entre o espectador e a trama. Os cineastas costumam dizer que sem identificação não há filme, ou seja, nada daquilo funciona. Para que a história faça sentido e conquiste a atenção do espectador até o final, é preciso que haja nela elementos nas quais o espectador possa reconhecer e/ou projetar seus sentimentos, medos, desejos, expectativas, valores e assim por diante (p. 71).

Tais sentimentos despertados pelo audiovisual podem ser tanto positivos quanto negativos: “eu quero primeiro é dar um choque nas sensações mesmo” (F- informação verbal). A opinião do professor entrevistado vai ao encontro das orientações de Napolitano (2003), em relação ao “recurso choque: (que) não é todo problemático, mas o momento e o grau devem ser pensados com cuidado e devem fazer parte de uma estratégia pedagógica mais ampla” (p. 20). O autor também comenta que, no ensino médio, o nível de complexidade do material audiovisual a ser trabalhado com os adolescentes pode ser mais alto:

a própria seleção dos filmes pode ser feita com maior ousadia. Certos temas e problemas de ordem existencial, psicológica, sociológica e ética podem e devem ser abordados, pois os alunos desta fase geralmente oscilam entre o tédio mortal perante a vida e a busca de excitação e posicionamento radicais perante as coisas e pessoas do mundo. Normalmente, o cinema mais direcionado ao público adulto tem maior capacidade de perturbar o espectador adolescente, e não é exagero afirmar que, em alguns casos, é particularmente responsável por um processo de formação de personalidade e valores morais e ideológicos. Mais um motivo para a escola trabalhar seriamente com esse tipo de fonte (p.27).

Além do entrevistado F., da área de ciências humanas, a professora T., de linguagens, ao responder sobre a 1ª categoria (critérios para a seleção dos materiais audiovisuais), citou alguns itens que acha importante ter em um material:

Tento trabalhar a língua portuguesa, tentando explorar questões de filosofia, questões de lei, sempre tentando *linkar* com outras áreas da sociedade[...], principalmente no desenvolvimento pessoal, porque eu acho que é isso que eles precisam [...]; uso para o conteúdo também, mas prefiro pensar para além dele (T., Informação verbal).

Podemos refletir sobre a formação do gosto audiovisual dos estudantes, percebida pelos professores como um dificultador para a filtragem de vídeos que prendam a atenção deles. O mesmo professor que comentou a questão da sensibilização expôs a vontade de expor materiais audiovisuais aos quais os adolescentes atuais não estão acostumados, como, por exemplo, filmes mais antigos, com ritmo mais lento. Porém, ele reconhece que este trabalho deveria ser feito aos poucos:

Infelizmente, tem esse dilema, então eu preciso saber qual filme eu vou usar que vai chegar nesse menino. Depois eu vou usar os filmes que ele já abriu o coraçãozinho dele para a importância do cinema como forma de reflexão,

depois eu chego nele com outros filmes, aí a gente vai ficando mais “pesado” com o passar do tempo [...] (F- informação verbal).

A prática do professor vai ao encontro às orientações de Napolitano (2003), quando ele comenta que o professor deve sempre “refletir sobre o público-alvo, conhecendo seus limites e suas possibilidades gerais [...], mas também mapeando, ainda que intuitivamente, o repertório cultural mais amplo e a cultura visual/cinematográfica dos alunos” (p. 19). Morán (1995) também recomenda ao(à) professor(a):

Começar por vídeos mais simples, mais fáceis e exibir depois vídeos mais complexos e difíceis, tanto do ponto de vista temático quanto técnico. Pode-se partir de vídeos ligados à televisão, vídeos próximos à sensibilidade dos alunos, vídeos mais atraentes, e deixar para depois a exibição de vídeos mais artísticos, mais elaborados (p. 30).

Duarte (2002) concorda com essa questão do aprimoramento da cultura audiovisual dos estudantes: “faz sentido pensar que é possível ‘ensinar a ver’. Isso implica valorizar o consumo de filmes, incentivar discussões a respeito do que é visto, favorecer o confronto de diferentes interpretações, trazer a experiência com o cinema para dentro da escola” (Duarte, 2002, p. 82) e chega à comparação com a questão do incentivo do letramento literário:

Do mesmo modo como temos buscado criar, nos diferentes níveis de ensino, estratégias para desenvolver o interesse pela literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema. Nesse caso, gostar significa saber apreciar os filmes no contexto em que eles foram produzidos. Significa dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema sobre a própria vida e a sociedade em que se vive. Para isso, é preciso ter acesso a diferentes tipos de filmes, de diferentes cinematografias em um ambiente em que essa prática seja compartilhada e valorizada (Duarte, 2002, p. 89).

Em diálogo com o pensamento de Duarte (2002), Napolitano (2003) reitera que é possível educar o olhar do espectador. Para algumas disciplinas, principalmente as de Linguagens, “as atividades com filmes em sala de aula podem, em si e por si, desenvolver habilidades e competências diversas, menos ligadas a problemática e discussão sobre o conteúdo do filme e mais às formas narrativas e aos recursos expressivos que o cinema, como linguagem, possui” (p. 29). Em relação ao assunto, Fresquet (2013) também comenta: “é fundamental a formação do gosto do professor, seus hábitos de leitura, investir na sua cultura e gosto pelas artes. Para que ele possa indicar ‘bons filmes’, deve primeiro conhecê-los”.

É interessante pensarmos na reflexão feita pelos autores: Em uma sociedade audiovisual como a nossa, a urgência do letramento e crítica audiovisual, principalmente em tempos de *Fake News* e Inteligência Artificial em vídeos, se faz presente e poderia ser mais valorizada na prática.

Flusser (2011) compara a manipulação exercida pelos produtores de audiovisual com um jogo, do qual eles próprios são jogadores e, ao mesmo tempo, peças. Seria necessário, então, para a superação da situação de peças, a aceitação da “situação absurda das tecnoimagens”. Isso não quer dizer que devemos ter uma posição apática ou alienada em relação ao audiovisual. Pelo contrário, devemos conhecê-lo profundamente, incluindo seus equipamentos técnicos e sua linguagem, para não sermos mais suas vítimas, e, assim, podermos criticá-los de forma concisa.

A cultura cinematográfica como fonte de crítica, reflexão e fruição pode ser melhor trabalhada nas escolas, visto que, como citado no trecho que inaugura esta seção, o cinema até hoje não é encarado como arte nas escolas, muito menos como objeto de conhecimento por si só, como pudemos observar nas finalidades de uso pela maioria dos relatos estudados.

Tudo isso apenas reforça a questão da importância da formação audiovisual prática e teórica dos educadores contemporâneos, para que, eles próprios tendo consciência da importância e impacto do audiovisual na sociedade e na individualidade humana, possam semear esses conhecimentos para as atuais e futuras gerações de jovens.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo teve como objetivos fazer um diagnóstico sobre o uso de audiovisual por alguns professores de ensino médio da rede estadual, e fazer proposições sobre a importância da teoria e da prática audiovisual como competência pedagógica. Pela análise das entrevistas realizadas, foi possível identificar que, embora os docentes reconheçam a importância do uso e da compreensão do audiovisual em suas práticas pedagógicas, sentem falta de infraestrutura adequada nas escolas e formações satisfatórias na área.

Entre os critérios para a escolha dos materiais audiovisuais voltados ao ensino médio, as questões de adequação da linguagem e cenas ao ambiente escolar, a qualidade de áudio e imagem e também o tempo de duração dos materiais apareceram com frequência, mostrando que tem sido difícil, na prática dos professores, a projeção de longas-metragens na escola. Napolitano (2003) reforça a importância do conhecimento de linguagem cinematográfica para os educadores, que, como visto na seção “Conhecimentos de linguagem cinematográfica”, não parece ser uma realidade recorrente, ao menos na amostra disponível, principalmente para professores que não são da área de Linguagens e códigos.

Ao relacionar os relatos dos professores com as ideias de Duarte (2002), vemos que a maioria dos docentes utiliza o audiovisual como ferramenta, como meio para e ilustração no

ensino de conteúdos, ou para debater algum tema, e não tanto, como a autora defende, o estudo do audiovisual em si, com sua linguagem e bagagem técnica e estética. Quanto à produção de audiovisual pelos estudantes da escola pública, foi notado certo desinteresse por parte deles e dificuldades relacionadas à questão de formação audiovisual e dificuldades de acesso a dispositivos tecnológicos de qualidade, como câmeras, *smartphones* e computadores.

Considerando as manifestações docentes, sugere-se que haja mais formação de qualidade na área, ou que a divulgação das que já existem seja realmente efetiva. Cabe salientar que, desde 2021, é ofertado pela Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, o curso online Minuto Escola, com 30 horas de carga horária, que aborda o uso de audiovisual voltado para professores de escolas públicas, o que acende a esperança de que novas turmas e mais cursos como esses sejam oferecidos. Nenhum dos professores entrevistados comentou sobre a existência dessa formação, que também não era conhecida pela pesquisadora até a entrevista, o que pode ser um indício de que os cursos disponíveis na área talvez possam contar com melhor divulgação.

Outra sugestão reforçada pela maioria dos entrevistados é a questão de infraestrutura nas escolas, contando não somente com a existência de projetores de qualidade, mas com a instalação desses equipamentos e oferecimento de internet em todas as salas de aula, facilitando, assim, o dia a dia do professor.

Pesquisas com maior número de professores em mais regiões do estado podem passar um panorama mais completo da realidade mineira, a fim de reunir também o perfil dos professores que mais utilizam audiovisual em aula, ou os motivos pelos quais os que não utilizam assim o fazem. Pode ser possível também um estudo mais voltado às especificidades de cada tipo de material audiovisual e suas contribuições nas práticas pedagógicas. Além disso, uma pesquisa com os próprios estudantes seria interessante, para que se levante informações a respeito do que os jovens pensam a respeito do uso do audiovisual por seus professores em sala de aula.

Por fim, as informações contidas neste trabalho indicam um caminho, uma inspiração que servirá de base para a criação de um guia educacional que irá procurar ser útil no cotidiano docente, com reflexões e sugestões que poderão servir de auxílio a professores que pretendem fazer melhor uso de materiais audiovisuais com seus estudantes de ensino médio.

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: *Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 165-196

BARDIN, Laurence. (1977). **Análise de conteúdo**. Lisboa edições, 70, 225.

BORBA, M. de C.; XAVIER, J. F. **Vídeos curtos na perspectiva dos seres-humanos-com-mídias e da Teoria da Atividade**. *Intermaths*, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 01-14, 2022. DOI: 10.22481/intermaths.v3i2.11869. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/intermaths/article/view/11869>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018.

COUTINHO, Laura Maria. **Audiovisuais: arte, técnica e linguagem**. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. — Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. São Paulo, 2002.

FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade**. São Paulo: Annablume, 2008. p. 17- 37

FLUSSER, Vilém. **Pós-história: 20 instantâneos e uma maneira de usar**. São Paulo: Annablume, 2011. p. 22-167

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

MARTINS, Ronei X. (org). **Metodologia da pesquisa científica – reflexões e experiências investigativas na educação**. Ed. UFLA, Lavras, p. 243. 2022.

MIGLIORIN, Cesar. **Cinema de Brincar**. Belo Horizonte: Ed. Relicário, 2019.

MORÁN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. *Comunicação & Educação*, São Paulo, Brasil, n. 2, p. 27–35, 1995. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>. Acesso em: 15 jan. 2025.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula** - São Paulo: Contexto, 2003.

ODIN, Roger. **A linguagem cinematográfica como linguagem cotidiana**. *RuMoRes*, [S. l.], v. 15, n. 30, p. 203–225, 2021. DOI: 10.11606/issn.1982-677X.rum.2021.190295. Disponível em: <https://revistas.usp.br/Rumores/article/view/190295>. Acesso em: 20 jan. 2025

## APÊNDICE A – Roteiro semiestruturado para a entrevista

Qual disciplina você leciona?

Quantos anos de idade você tem?

Quantos anos de experiência na docência?

Você costuma levar materiais audiovisuais para a sala de aula?

Com qual frequência?

O que você costuma levar em consideração para escolher um material audiovisual para a sala de aula?

Ao selecionar um vídeo para usar em sala de aula, você observa o tempo de duração do mesmo? Em que nível isso influencia sua decisão de escolher o material?

Quanto tempo em média você acha ideal?

Você costuma editar os vídeos?

Quais são suas maiores dificuldades para selecionar um material audiovisual educativo?

Você tem noção de conceitos relacionados à linguagem cinematográfica? Você gostaria? acha que pode somar?

Para quais finalidades você utiliza o audiovisual em aula?

- A. Entretenimento
- B. Ilustrar conteúdos
- C. Debater algum tema
- D. Outro:

Quais materiais audiovisuais você já utilizou em aula com o ensino médio? Com quais intuítos?

Você já pediu para seus alunos produzirem material audiovisual? Como foi a experiência?

O que você acha que pode ser feito nas escolas para que seja possível a maior utilização de materiais audiovisuais em aula?

## 2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da questão “quais critérios podem ser levados em consideração para a seleção de materiais audiovisuais voltados ao ensino médio?”, esta pesquisa teve como objetivo principal investigar critérios técnicos e estéticos para a seleção desses materiais para os adolescentes em sala de aula, buscando escutar as vivências dos professores nesse sentido e trazer proposições sobre questões de linguagem audiovisual.

Entre os critérios para a seleção dos materiais citados com maior frequência nas entrevistas contidas no segundo artigo, estão a qualidade satisfatória de imagem e áudio, no sentido de nitidez do material; a linguagem adequada para o ambiente escolar; a preferência por materiais dublados ou feitos em língua portuguesa, para a inclusão dos estudantes que contam com dificuldade na leitura de legendas; o tempo de duração do material, com preferência para que possa ser exibido em apenas uma aula; e a pertinência com os conteúdos trabalhados.

Questões relacionadas à importância da infraestrutura escolar para o trabalho com o audiovisual apareceram com frequência considerável, o que reforça que a educação pública mineira ainda precisa de mais investimentos nesse sentido, com a disponibilidade de projetores de qualidade já instalados nas salas, além de computadores e internet disponíveis para que o dia a dia do professor alcance maior dinamicidade com esse tipo de trabalho, e mais educadores, inclusive os que não sabem montar projetores, possam usufruir dos benefícios do audiovisual na educação.

Os resultados também apontam para o fato de muitos professores não terem conhecimentos acerca de linguagem audiovisual. O primeiro artigo teve a intenção de contribuir com esse letramento para os professores, trazendo também proposições que abordam a conscientização da importância do conhecimento dessa linguagem para educadores de diversas áreas, a fim de dar início a um trabalho mais aprofundado nesse sentido com o ensino médio, para que vídeos e filmes possam ser trabalhados como mídias que vão além da ilustração de conteúdos escolares.

A questão da formação de professores também se faz necessária. Este trabalho não pretende servir como curso ou formação em si, mas os estudos que foram sendo feitos ao longo do percurso dos dois artigos auxiliaram para que o guia para a curadoria de materiais audiovisuais voltados ao ensino médio possa ser um possível auxílio para aqueles professores que tenham interesse em se informar sobre o que evitar e terem sugestões de trabalho com o audiovisual em suas salas de aula, contando com sugestões de formações, informações de

leituras, e acervos de materiais pré-selecionados para o uso escolar, visto que o tempo para a seleção também foi apontado como um elemento dificultador.

Seria interessante, para pesquisas futuras, um estudo que conte com maior especificidade sobre a infraestrutura existente nas escolas da rede pública mineira, e também de estudos de casos de sucesso no uso de audiovisual para ensino-aprendizagem, elemento que poderia ser inspirador para que mais formações surjam e mais professores se sintam encorajados a participarem.

Considerando a presença cotidiana do audiovisual na contemporaneidade, espera-se que esta pesquisa estimule um olhar mais consciente em relação ao que consumimos culturalmente, e, principalmente, ao que nossos estudantes adolescentes consomem em termos de audiovisual, para que a escola seja, de fato, meio de integração entre vida, consumo cultural e conhecimento, para que docentes e discentes fruam e pensem o cinema e o audiovisual como mídia e arte envolvidos de maneira indissociável à cultura humana contemporânea.

## REFERÊNCIAS

COUTINHO, Laura Maria. **Audiovisuais: arte, técnica e linguagem**. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. — Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

MOBILE TIME; OPINION BOX. **Panorama Mobile Time/Opinion Box**. 2023. Disponível em: <<https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/>>. Acesso em: 15 jan. 2024

MORÁN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação & Educação, São Paulo, Brasil, n. 2, p. 27–35, 1995. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>. Acesso em: 15 jan. 2025.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula** - São Paulo: Contexto, 2003

YASHINISHI, Bruno José; HONORATO, Tony. **Funções educativas dos gêneros cinematográficos: costumes, sensibilidades e representações**. Quaestio - Revista de Estudos em Educação, Sorocaba, SP, v. 26, p. e024029, 2024. DOI: 10.22483/2177-5796.2024v26id5339.

**APÊNDICE A – Produto Educacional**



**MARIA CLARA DE SOUZA SILVA**

**PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA PARA A CURADORIA DE  
MATERIAIS AUDIOVISUAIS VOLTADOS AO ENSINO MÉDIO**

**LAVRAS-MG  
2025**

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>73</b>
<b>2</b>	<b>CRITÉRIOS PARA A CURADORIA DOS MATERIAIS AUDIOVISUAIS .....</b>	<b>74</b>
<b>3</b>	<b>FINALIDADES DE USO DOS MATERIAIS AUDIOVISUAIS EM SALA DE AULA .....</b>	<b>77</b>
<b>4</b>	<b>AUDIOVISUAL E ÁREAS DE CONHECIMENTO DA BNCC.....</b>	<b>81</b>
<b>4.1</b>	<b>Ciências humanas e sociais aplicadas .....</b>	<b>81</b>
<b>4.2</b>	<b>Ciências da Natureza .....</b>	<b>82</b>
<b>4.3</b>	<b>Linguagens e suas tecnologias.....</b>	<b>83</b>
<b>4.4</b>	<b>Matemática .....</b>	<b>84</b>
<b>4.5</b>	<b>Links com catálogos e acervos de materiais audiovisuais para curadoria de todas as áreas do conhecimento da BNCC: .....</b>	<b>84</b>
<b>5</b>	<b>PROPOSTA DIDÁTICA: VAMOS FAZER UM CURTA-METRAGEM? .....</b>	<b>86</b>
<b>5.1</b>	<b>Gêneros cinematográficos .....</b>	<b>86</b>
<b>5.2</b>	<b>Panorama de técnica e estética audiovisual.....</b>	<b>87</b>
<b>5.3</b>	<b>Divisão de tarefas: Trabalho em equipe .....</b>	<b>88</b>
<b>5.4</b>	<b>Pré-produção .....</b>	<b>89</b>
<b>5.5</b>	<b>Produção .....</b>	<b>90</b>
<b>5.6</b>	<b>Pós-produção.....</b>	<b>90</b>
<b>5.7</b>	<b>Mostra dos trabalhos e roda de conversa .....</b>	<b>91</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>92</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este guia educacional pretende auxiliar professores de ensino médio com conhecimentos acerca de práticas educativas envolvendo materiais audiovisuais que podem ser realizadas com suas turmas em sala de aula, apresentando possíveis critérios para a seleção desses materiais, leituras complementares em relação ao tema e proposições didáticas.

Sendo parte da pesquisa *Critérios para a seleção de materiais audiovisuais voltados ao ensino médio*, realizada entre 2023 e 2025 no mestrado profissional em educação da Universidade Federal de Lavras pela autora (que atua como arte-educadora na rede estadual mineira), o presente material, além de trazer sugestões baseadas em vivências pedagógicas e nas leituras feitas durante a pesquisa, procura instigar a busca pelo conhecimento relacionado ao audiovisual.

Antes das sugestões, é interessante que o(a) leitor(a) saiba como os critérios aqui elencados foram selecionados. Este é o terceiro material pertencente à pesquisa citada. O primeiro é um artigo que aborda questões básicas de letramento audiovisual voltado a educadores, intitulado *Materiais audiovisuais para o ensino médio: Saberes técnicos e estéticos didáticos*.

Em um segundo artigo, também parte da pesquisa, foram efetivadas entrevistas com professores de ensino médio da rede estadual mineira, com objetivos de fazer um diagnóstico sobre o uso de audiovisual por alguns professores e refletir sobre a importância da teoria e da prática audiovisual como competência pedagógica. As experiências e percalços desses professores foram fonte de inspiração para este guia.

Não podemos ignorar a influência do audiovisual na sociedade contemporânea, visto que os canais virtuais, de sites como *Youtube* a plataformas de *streaming*, vêm ganhando crescente popularidade entre nossos adolescentes. De acordo com a pesquisa *Panorama*, feita pelas empresas *Mobile Time* e *Opinion Box*, de 2019 a 2023, subiu de 45% para 66% o número de entrevistados que afirmaram assinar algum serviço de filmes e séries, acessando-os pelo próprio *smartphone*. Em 2024, o *Youtube* ficou em segundo lugar entre os aplicativos mais acessados entre os adolescentes de 13 a 16 anos, com 81%, perdendo apenas para o *Whatsapp* (85%); em 3º lugar ficou o *Instagram* (77%), rede social também de grande apelo audiovisual.

Portanto, o estudo das possibilidades de uso do audiovisual na escola se faz importante, não somente para o trabalho com conteúdos didáticos de forma mais atrativa para

os jovens, mas principalmente na educação para um olhar crítico e estético em relação ao nosso consumo cultural, tanto para os(as) educadores(as) quanto para os(as) estudantes.

## **2 CRITÉRIOS PARA A CURADORIA DOS MATERIAIS AUDIOVISUAIS**

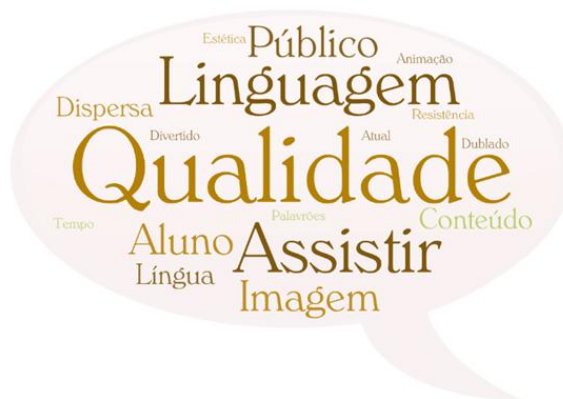
O curador, nas artes visuais, é aquele que seleciona as obras para uma exposição, muitas vezes contando também com outras atribuições: “aquisição de obras, conservação, catalogação e exibição.” (Magalhães e Costa, 2021, p. 6). Usaremos aqui, então, o termo curadoria para a atividade do professor curador, que seleciona seus materiais audiovisuais para exibir e trabalhar com os estudantes em sala de aula.

Como comentado anteriormente, uma entrevista com professores de ensino médio da rede estadual de ensino ajudou a fornecer informações para este guia. Aqui traremos um breve resumo dos dados coletados pertinentes ao tema (informações mais detalhadas a respeito das entrevistas podem ser encontradas no artigo *Utilização de materiais audiovisuais no ensino médio de escolas estaduais mineiras*).

Colocando em tópicos, os critérios para escolha dos materiais audiovisuais que a maioria dos professores entrevistados afirmaram utilizar foram:

- **Qualidade satisfatória de imagem e áudio** (o material está com visualização adequada e som audível no ambiente em que será projetado?)
- **Linguagem adequada** (acessível e com palavreado apropriado ao público e ao ambiente escolar)
- **Preferência por materiais dublados/com áudio em português** (inclusão para aqueles com dificuldades na leitura de legendas)
- **Tempo de duração do material** (preferência pelos que começam e terminam na mesma aula, variando entre 5 até 40 minutos)
- **Pertinência com o conteúdo trabalhado** (de que forma o material dialoga com a disciplina? Traz conhecimentos de outras ordens que também podem ser trabalhados em aula?)

Figura 1 - Nuvem de palavras feita a partir dos relatos verbais dos educadores entrevistados.



Fonte: Do autor (2025).

Esses critérios dialogam com os citados por Marcos Napolitano (2003), em seu livro *Como usar o cinema na sala de aula*, onde o autor cita alguns questionamentos que podem ser pensados pelo professor, mais especificamente em relação a filmes:

**Algumas perguntas básicas ajudam a orientar a escolha e a abordagem dos filmes:**

- a) Qual o objetivo didático-pedagógico geral da atividade?
- b) Qual o objetivo didático-pedagógico específico do filme?
- c) O filme é adequado à faixa etária e escolar do público-alvo?
- d) O filme pode e deve ser exibido na íntegra ou a atividade se desenvolverá em torno de algumas cenas?
- e) O público-alvo já assistiu algum filme semelhante?

(p. 19)

Napolitano (2003) frisa a questão do professor se informar a respeito do repertório audiovisual que sua turma já consome, para que não haja “bloqueio pedagógico”. Não é preciso exibir apenas vídeos ou filmes que os alunos gostem, porém, o trabalho com o audiovisual deve ser planejado de forma que comece mais próximo ao que eles já conhecem, para que, aos poucos, adquira mais complexidade. Foi citado nas entrevistas também a questão do preconceito que muitos estudantes adolescentes têm com obras mais antigas, com ritmo mais lento, por exemplo, e até mesmo que eles considerem infantis, por isso a preocupação com a adequação à faixa etária do público-alvo.

Em relação à preocupação com filmes considerados “picantes”, “difíceis” e “lentos”, o autor faz as seguintes sugestões:

**Alguns procedimentos básicos podem contornar esses problemas:**

- a) **selecione algumas cenas**, para o caso de filmes de assimilação mais difícil ou que contenham cenas impróprias para a faixa etária à qual se destina a atividade.
- b) **informe os alunos sobre os filmes** e estimule a discussão e a pesquisa prévia sobre o filme a ser exibido (especialmente útil no caso de filmes com narrativa mais lenta, na medida em que provocam a empatia e o envolvimento com a história).
- c) **minimize o impacto das cenas "picantes"** (cenas de violência, simulação de ato sexual, linguagem mais grosseira) pela abordagem da discussão geral que o filme propõe.

(p. 20 e 21)

De acordo com o autor, o ensino médio permite que as escolhas dos materiais sejam feitas com maior ousadia. Porém, o professor deve sempre “ter o cuidado de respeitar os valores culturais, religiosos e morais dos alunos e de suas famílias, mesmo discordando deles.” (p. 19). Temas como problemas de ordem existencial, psicológica, sociológica e ética podem e devem ser abordados com os adolescentes.

Ainda segundo Napolitano, “a própria linguagem cinematográfica, ou seja, os recursos e dispositivos que o diretor, o roteirista, os atores utilizam para se expressar” também pode ser trabalhada com o ensino médio. Se a alfabetização e letramento adequados são necessários para se interpretar bem um texto escrito, por que não precisaríamos entender sobre linguagem audiovisual para analisarmos devidamente vídeos e filmes com nossos estudantes?

Nas entrevistas realizadas pela pesquisadora, todos os professores admitiram não ter conhecimentos acerca de linguagem cinematográfica, o que pode vir a empobrecer o trabalho com o audiovisual em sala de aula. Tais conhecimentos não precisam necessariamente ser vinculados apenas a professores da área de Linguagens e suas tecnologias.

O primeiro artigo que compôs a pesquisa seleciona e explica alguns elementos de linguagem audiovisual e a importância destes conhecimentos para o trabalho com vídeos e filmes em sala de aula: *Materiais audiovisuais para o ensino médio: Saberes técnicos e estéticos didáticos*. Para um estudo mais aprofundado sobre o tema, também seguem outras indicações:

### **Sugestões de leituras para aprender mais sobre Linguagem cinematográfica:**

COSTA, Antônio. **Compreender o Cinema**. Rio de Janeiro, Globo, 1987.

COUTINHO, Laura Maria. **Audiovisuais: arte, técnica e linguagem**. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. — Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. São Paulo, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula** - São Paulo: Contexto, 2003.

SIJLL, Jennifer Van. **Narrativa Cinematográfica: contando histórias com imagens em movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

A seguir, seguem algumas informações a respeito das finalidades de uso do audiovisual na educação, além do trabalho mais específico ligado às áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular.

### **3 FINALIDADES DE USO DOS MATERIAIS AUDIOVISUAIS EM SALA DE AULA**

Antes de abordar o que e como podemos fazer, Morán (1995) nos alerta, em seu artigo *O vídeo na sala de aula*, sobre os usos inadequados do audiovisual na escola, ou seja, o que devemos evitar:

#### **Os usos inadequados em aula:**

**Vídeo tapa-buraco:** colocar vídeo quando há um problema inesperado, como ausência do professor. Usar este expediente eventualmente pode ser útil, mas se for feito com frequência desvaloriza o uso do vídeo e o associa -na cabeça do aluno- a não ter aula.

**Vídeo-enrolação:** Exibir um vídeo sem muita ligação com a matéria. O aluno percebe que o vídeo é usado como forma de camuflar a aula. Pode concordar na hora, mas discorda do seu mau uso.

**Vídeo-deslumbramento:** o professor que acaba de descobrir o uso do vídeo costuma empolgar-se e passa vídeo em todas as aulas, esquecendo outras dinâmicas mais pertinentes. O uso exagerado do vídeo diminui a sua eficácia e empobrece as aulas.

**Vídeo-perfeição:** existem professores que questionam todos os vídeos possíveis porque possuem defeitos de informação ou estéticos. Os vídeos que apresentam conceitos problemáticos podem ser utilizados para descobri-los, junto com os alunos, e questioná-los.

**Só vídeo:** não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto da aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes.

(p. 29 e 30)

Não é incomum, no cotidiano escolar, encontrarmos esses tipos de utilização citados pelo autor. É possível, inclusive, que nós mesmos já tenhamos feito em alguns momentos. Porém, para que o audiovisual seja levado a sério na escola, é preciso tomar cuidado para que não seja relacionado apenas a momentos de entretenimento ou “enrolação”, como coloca Morán.

Agora que sabemos o que evitar, seguem algumas sugestões sobre formas de trabalho com o audiovisual em sala de aula, ainda de acordo com Morán:

**Vídeo como sensibilização.** É, do nosso ponto de vista, o uso mais importante na escola. Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria;

**Vídeo como ilustração:** o vídeo muitas vezes ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos. Por exemplo, um vídeo que exemplifica como eram os romanos na época de Júlio César, mesmo que não seja totalmente fiel, ajuda a situar os alunos no tempo histórico. Um vídeo traz para sala de aula realidades distantes dos alunos, como, por exemplo, a Amazônia ou a África. A vida se aproxima da escola através do vídeo.

**Vídeo como simulação:** é uma ilustração mais sofisticada. O vídeo pode simular experiências de química que seriam perigosas em laboratório ou que exigiriam muito tempo e muitos recursos. Um vídeo pode mostrar o crescimento acelerado de uma planta, de uma árvore – da semente até a maturidade – em poucos segundos.

**Vídeo como conteúdo de ensino:** vídeo que mostra determinado assunto de forma direta ou indireta ponto de forma direta, quando informa sobre um tema específico orientando a sua interpretação ponto de forma indireta, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas interdisciplinares.

(p. 30)

Napolitano (2003, p. 29 e 30), por sua vez, afirma que o audiovisual pode ser abordado pelo conteúdo, pela linguagem ou pela técnica. De forma resumida:

### 1) Conteúdo

- **Fonte:** Pode ser usado quando o educador quer direcionar a análise e debate para questões do roteiro, personagens, valores e ideologias da narrativa da obra. Proporciona desenvolvimento de senso crítico em relação ao consumo de bens culturais.
- **Texto-gerador:** Menos compromisso com a linguagem e representações e mais com as questões e temas que suscita. (Abordagem particularmente útil com faixas etárias menores)

## 2) Linguagem

- **Educando o olhar do espectador:** O material pode ser escolhido independentemente de seu conteúdo, podendo desenvolver habilidades e competências diversas, mais ligados às formas narrativas e recursos da linguagem cinematográfica.
- **Interagindo com outras linguagens** (verbais, gestuais, visuais): Centrado mais na manipulação e decodificação de linguagens diversas. (exemplos: desenvolvimento de textos a partir do roteiro original, criação de outros desenlaces, estudo de expressão corporal e figurinos, reprodução por meio de desenhos, dramatização de passagens pelos estudantes).

## 3) Técnica

- **Na filmagem:** materiais utilizados (cenários, figurinos), efeitos mecânicos (instrumentos para movimentar as câmeras e outros recursos), ópticos (iluminação, lentes, filtros de câmera), e efeitos gerais de estúdio (explosões, inundações etc.)
- **Na revelação e conservação da película de celuloide:** processos químicos e físicos e físico-químicos, processos de restauro etc.
- **Na edição e pós-produção:** efeitos de continuidade dados pela montagem; efeitos especiais feitos na edição; sincronização com a sonoplastia etc.
- **No marketing, na distribuição, na exibição e na telecinagem:** processos e tecnologias envolvidos no marketing e distribuição do filme, tecnologias e materiais envolvidos na exibição no cinema etc.

O autor faz relações com as disciplinas de Linguagens e suas tecnologias (Língua portuguesa, Língua inglesa, Arte e Educação física) para o estudo de audiovisual mais voltado à linguagem, e relaciona o estudo mais voltado à técnica com as disciplinas de Ciências da natureza e suas tecnologias (Química, Física e Biologia), porém, ressalta: “isto não quer dizer

que o professor destas áreas não possa utilizar os argumentos, os diálogos e a sequências para discutir o conteúdo de sua disciplina.” (p.30)

Nas entrevistas realizadas com os professores para a pesquisa da qual este guia faz parte, houve uma pergunta relacionada às finalidades de uso dos materiais audiovisuais: Para quais finalidades você utiliza o audiovisual em aula? A- Entretenimento; B- Ilustrar conteúdos; C- Debater algum tema; D- Outro (especifique).

A maioria dos professores responderam com as alternativas B e C: ilustrar conteúdos e debater algum tema. Alguns responderam que levam em consideração todos os aspectos citados. Também foram obtidas respostas como a criação de repertório para a produção de textos (citado por uma professora de língua portuguesa), e o uso do audiovisual para a sensibilização dos estudantes, como relatado pelo professor de sociologia.

Apesar de possivelmente o uso mais comum do audiovisual nas escolas ser o de ilustração de conteúdos, Coutinho (2006) defende que os filmes, por exemplo, podem ser trabalhados de forma independente, se aprofundando em sua própria linguagem, e não apenas de forma ilustrativa:

Como produtos dessa indústria, os filmes não foram pensados para atender a determinados requisitos que a educação realizada pela escola exige: a adequação a um conteúdo predeterminado, à seriação, às especialidades, às disciplinas, aos horários. A educação escolar ainda está, em grande parte, centrada na escrita e na oralidade das aulas expositivas que os professores ministram. Assim o filme, que é imagem e som, chega ao ambiente escolar como ilustração, anexo, acessório do texto que, ainda, é o mais forte referencial para a escola, mesmo com todo o vigor que a linguagem audiovisual adquiriu na sociedade contemporânea. (p. 86)

## **4 AUDIOVISUAL E ÁREAS DE CONHECIMENTO DA BNCC**

Napolitano (2003) expõe algumas formas de se trabalhar com o audiovisual de acordo com as disciplinas, que foram adaptadas aqui para as áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular, documento de educação atual. Uso que vai além dos vídeos educativos, mas envolve também a exposição de filmes (lembrando que, de acordo com o próprio autor, trechos podem ser selecionados para que caibam em apenas uma aula, de encontro com a preferência dos professores entrevistados que consta na seção “2- Critérios para a curadoria dos materiais audiovisuais”); além disso, podem ser escolhidos curtas ou médias-metragens dos gêneros sugeridos.

A seguir, seguem resumidas as contribuições de Napolitano (2003), acrescentadas de outras sugestões, inspiradas nas entrevistas já citadas (que envolveram professores de todas as áreas do conhecimento), além de contribuições da pesquisadora.

### **4.1 Ciências humanas e sociais aplicadas**

Na disciplina de História, podem ser projetados, por exemplo, os chamados “filmes históricos”, sem deixar de levar em consideração questões como o anacronismo e os problemas de representação histórica nessas obras, cujos autores têm liberdade poética para fazer diversas adaptações: “O professor deve saber lidar com essa questão e não cobrar ‘verdade histórica’ nos filmes, porém não deve deixar de problematizar eventuais distorções na representação fílmica do período ou da sociedade em questão.” (p. 39). Neste sentido, deve-se realizar um conjunto de mediações pedagógicas antes e depois da exibição. Obras que são de determinado período histórico também podem ser interessantes para o trabalho na disciplina, como os filmes de propaganda fascistas europeus e brasileiros.

Em Geografia, podem ser trabalhadas obras audiovisuais de diferentes países, além de “filmes que tratam da representação da vida nas grandes cidades, dos problemas ambientais, do convívio entre etnias no mesmo país” (p. 39). Também podem ser abordadas questões de etnocentrismo no cinema comercial estadunidense, por exemplo: na representação de indígenas, africanos e asiáticos, fazendo-se críticas à mentalidade imperialista, e mesmo compará-las à produção audiovisual desses povos, mostrando as diferentes visões entre culturas.

No componente Sociologia, obras que abordam questões como movimentos sociais, que envolvam a questão de empatia com os personagens; materiais que envolvam a temática

de política e conflitos, como biografias de líderes e filmes de guerra; questões relacionadas à violência urbana e marginalidade (pode ser interessante a comparação entre obras estadunidenses, europeias e brasileiras sobre o tema). Além desses, podem ser utilizadas obras para o estudo e crítica da indústria cultural, em uma forma de metalinguagem.

Na disciplina de Filosofia, podem ser expostos e discutidos materiais que abordam questões sobre consciência, lógica, cultura, religião, ética e também questões políticas, como a democracia, por exemplo, além de obras biográficas sobre alguns filósofos, sem deixar de trazer um olhar decolonial, com visões de pensadores não-ocidentais e advindos de povos tradicionais, por exemplo.

Saliento que, por mais que tenha separado por disciplinas, todos os temas sugeridos aqui podem ser trabalhados de forma interdisciplinar, o que pode auxiliar, inclusive, com questões como o tempo de exposição para um longa-metragem, que pode ser transmitido em duas ou três aulas de diferentes professores no mesmo dia, por exemplo, evitando a questão da interrupção de raciocínio e fruição dos estudantes entre uma aula que acontece em um dia e a próxima em outro, queixa comum entre os professores entrevistados.

## 4.2 Ciências da Natureza

Como já citado anteriormente, questões relacionadas à técnica no audiovisual podem ser trabalhadas nesta área de conhecimento. Em Química, por exemplo, pode ser abordada a revelação e conservação da película de celuloide e seus processos químicos; restauro envolvendo produtos químicos, assim como filmes biográficos de cientistas e suas descobertas, e também vídeos de experimentos que não podem ser reproduzidos na escola.

No componente Física, a abordagem de efeitos mecânicos e ópticos nas filmagens pode ser feita (como funciona uma grua, *steadicam*, entre outros equipamentos de filmagem, por exemplo), filmes de ficção científica que envolvem o espaço sideral, filmes de aventura que mostram questões de deslocamento de corpos e objetos. “Além do conteúdo das cenas, o professor dessa disciplina deve estar atento aos efeitos especiais, às texturas da fotografia, aos efeitos de luz e som, enfim, aos diversos elementos técnicos que compõem o filme e que podem ser objeto de discussão em classe”. (p. 40)

Já no componente curricular Biologia, além de documentários sobre a vida selvagem, também “filmes de aventura ou dramas sobre ambientes naturais e processos vitais podem servir para o professor de biologia problematizar e desdobrar discussões sobre o conteúdo de sua disciplina.” (p. 40). É possível confrontar as explicações dos fenômenos expostos nas

ficções científicas, muitas vezes questionáveis, com os reais procedimentos investigatórios e verdadeiras descobertas e explicações. Além disso, vídeos e documentários sobre o fundo do mar e outros ambientes distantes, por exemplo, podem trazer visualizações de criaturas que os estudantes não conhecem e talvez nunca venham a conhecer pessoalmente.

### **4.3 Linguagens e suas tecnologias**

Esta área de conhecimento conta com ricas possibilidades de trabalho com os materiais audiovisuais, aproveitando-se da relação entre a linguagem cinematográfica e seus significados e relações com outros tipos de linguagem. Por exemplo, no caso do componente Língua portuguesa, é possível se estimular a leitura através de obras legendadas; a produção de textos escritos a partir da visualização de obras audiovisuais, seja para recontar a história, sugerir outros finais, descrever cenas e personagens ou produzir relatórios de análise fílmica e criação de novos roteiros. Também é possível trabalhar com questões de diferenças entre linguagens em adaptações fílmicas de romances brasileiros, como pedir para os estudantes lerem um livro e depois exibir a obra audiovisual para que eles possam estabelecer comparações entre as diferentes formas de se contar a mesma história.

Em Língua inglesa, pode-se estimular a escuta do idioma, assim como seus diferentes sotaques e expressões idiomáticas, além da leitura das legendas também em inglês. Outro aspecto que pode ser observado nos materiais audiovisuais é a questão das culturas dos países de língua inglesa. Muito do que sabemos sobre a cultura inglesa e norte-americana, por exemplo, vem de filmes e séries aos quais já tivemos acesso.

No trabalho com o componente Arte, questões como a cinematografia (iluminação, planos, enquadramentos e ângulos de filmagem, por exemplo), conversam diretamente com as artes visuais. A questão do estilo artístico de cada diretor de cinema, e também o estudo relativo à direção de arte (arquiteturas, cenários, figurinos) são muito enriquecedoras para a interpretação de imagens fílmicas; Obras que contam a história de músicos e suas rotinas de criação e trabalho; Trilhas sonoras e aspectos relativos à sonoplastia; O estudo de expressão cênica dos atores. Além de todas essas possibilidades, podem ser exibidas biografias sobre artistas famosos, e explorar o decolonialismo com documentários sobre artistas indígenas, africanos e orientais. “É mais comum nos filmes sobre artistas plásticos maior ênfase do roteiro nas conquistas e habilidades técnicas do artista (os procedimentos, instrumentos e materiais plásticos que foram empregados nas suas obras, caracterizando o estilo pessoal).

Esse é um elemento que pode ser aproveitado pelo professor de Artes e está presente em vários trechos de importantes filmes sobre artistas clássicos e modernos” (p. 43).

Já na disciplina Educação física, obras que trabalham os corpos em movimento, em diversas situações, como dança, esportes e lutas marciais podem ser interessantes para serem trabalhadas. “A rigor, muitos filmes podem ser utilizados na Educação Física se o professor enfatizar o trabalho de expressão corporal, muitas vezes destacado e difícil, que o ator teve de fazer para construir seu personagem.” (p. 43)

#### **4.4 Matemática**

No estudo da Matemática, o raciocínio lógico-dedutivo aplicável a problemas não-quantificáveis pode ser trabalhado através de filmes policiais (tomando-se o devido cuidado com cenas de violência extrema). “Mas, com os devidos cuidados na escolha, o gênero policial-detetivesco pode servir para desenvolver formas de pensamento lógico-dedutivo por meio de organização mental de elementos observáveis na realidade”. Além disso, noções de geometria podem ser trabalhadas a partir da construção de algumas cenas: “à medida que o aluno-espectador assimila formas, objetos e espaços organizados e representados no filme, podendo abstraí-los, reproduzi-los e dimensioná-los em atividades subsequentes.” (p. 40). Além dessas possibilidades, “alguns filmes podem ser utilizados no contexto educacional para tratar de descobertas e fórmulas matemáticas ou de física teórica e, ao mesmo tempo, desenvolver a alteridade ao elucidar aspectos emocionais e de costumes, tais como os dramas de subgênero biográfico” (Yashinishi e Honorato, 2024, p. 9).

#### **4.5 Links com catálogos e acervos de materiais audiovisuais para curadoria de todas as áreas do conhecimento da BNCC:**

- Acervo de curtas, médias e longas-metragens disponíveis, catalogados por áreas, competências e habilidades do Novo Ensino Médio: <https://curtaenem.org.br/>.
- Acervo de curtas-metragens com planos de aula: <https://www.curtanaescola.org.br/>.
- Acervo de vídeos e filmes históricos brasileiros: <http://www.bcc.org.br/>.
- Catálogo de filmes brasileiros para uso na escola: <https://programadora.cultura.gov.br/>.
- Catálogo e acervo de filmes brasileiros do Centro Técnico Audiovisual (CTAV): <https://www.gov.br/ctav/pt-br/>.
- Acervo com 10 dicas de curtas-metragens para trabalhar em sala de aula, com links do

*YouTube* e *Vimeo*: <https://portalconteudoaberto.com.br/educador/10-dicas-de-curtas-metragens-para-trabalhar-em-sala-de-aula/>.

- Catálogo em inglês com diversas indicações de filmes para a sala de aula: <https://teachwithmovies.org/>.
- Compêndio de diversos acervos físicos de audiovisual no Brasil: <https://cineaescola.org/acervos/>.
- Catálogo com 50 curtas-metragens (mais voltados ao público infantil), com resumos e links para acessá-los: <https://cinead.org/wp-content/uploads/2021/03/Cinema-e-Educacao-a-lei-13.006-1.pdf>.

#### **Cursos e materiais sobre o uso do audiovisual na educação:**

- Propostas de exercícios e formas de encaminhar oficinas de cinema ligadas aos direitos humanos: [https://www.corais.org/sites/default/files/inventar\\_com\\_a\\_diferenca\\_20140514.pdf](https://www.corais.org/sites/default/files/inventar_com_a_diferenca_20140514.pdf)
- Curso online e gratuito de audiovisual para professores da rede pública oferecido anualmente no Brasil: <https://minutoescola.wordpress.com/>
- Curso de produção audiovisual online e gratuito oferecido pelo Ministério da Cultura: <https://escult.cultura.gov.br/enrol/index.php?id=9>
- Compêndio com sugestões de livros: [https://www.cineduc.org.br/dicas\\_de\\_leitura.html](https://www.cineduc.org.br/dicas_de_leitura.html)

## 5 PROPOSTA DIDÁTICA: VAMOS FAZER UM CURTA-METRAGEM?

Nesta seção, seguem sugestões para se trabalhar a prática do audiovisual na escola, baseadas em vivências pedagógicas no trabalho com a disciplina eletiva de Cinema no 1º ano do Novo Ensino Médio em uma escola estadual no interior do sul de Minas Gerais, no ano de 2022. Salientamos que este projeto dialoga principalmente com a área de Linguagens e suas tecnologias, porém é possível também de ser realizado em outras áreas e disciplinas, podendo ser adaptado por cada professor(a).

A proposta apresentada tem o objetivo voltado a que os estudantes produzam curtas-metragens, a partir de algumas fases de aprendizagem sobre o universo audiovisual: iniciando pela contextualização do tema (gêneros cinematográficos, linguagem cinematográfica e profissões do audiovisual), pré-produção, produção, e pós-produção, sendo sua culminância uma mostra para divulgação dos trabalhos estudantis, seja na escola ou fora dela.

### 5.1 Gêneros cinematográficos

Primeiramente, pode se fazer um trabalho de contextualização sobre as diferenças entre filmes de ficção e documentários, e sobre os diferentes gêneros cinematográficos, abordando questões narrativas e características estéticas próprias de cada um. “A noção de gênero é uma das mais importantes na linguagem cinematográfica e nas diversas expressões artísticas. Originário do latim, o conceito de gênero tem o sentido de ‘categoria, agrupamento’.” (Yashinishi e Honorato, 2024, p. 4).

A questão dos tipos de gêneros não é consensual entre os autores de cinema, mas, no trabalho em questão, foram escolhidos pela professora os seguintes gêneros cinematográficos: Ação; Animação; Comédia; Documentário; Drama; Musical; Romance; Terror.

#### **Para entender mais sobre gêneros cinematográficos e suas relações com a educação:**

YASHINISHI, Bruno José; HONORATO, Tony. **Funções educativas dos gêneros cinematográficos: costumes, sensibilidades e representações.** Quaestio - Revista de Estudos em Educação, Sorocaba, SP, v. 26, p. e024029, 2024. DOI: 10.22483/2177-5796.2024v26id5339.

Este trabalho pode ser feito tanto com aulas expositivas, quanto com seminários apresentados pelos próprios estudantes. Caso a escolha seja por seminários, é interessante que o professor leve uma introdução ao tema que estimule os estudantes a se empolgarem com o trabalho, trazendo exemplos que conversam com o consumo cultural dos adolescentes em

questão (o que pode ser descoberto através de conversas, enquetes ou questionários em sala de aula). A turma se divide em grupos, e cada grupo pode escolher um gênero para abordar. Caso mais de um grupo se interesse pelo mesmo tema, podem ser realizados sorteios; sugerir que os próprios estudantes cheguem à alguma solução que julguem justa; ou outra intervenção que o educador pode sugerir, como a divisão das diferentes questões relacionadas ao mesmo gênero cinematográfico por mais de um grupo.

Cada equipe faz uma pesquisa (se a escola tiver um laboratório de informática funcional, podem ser disponibilizadas aulas para a etapa em questão), e expõe o que foi aprendido para o restante da turma, em data marcada previamente pelo professor, com slides ou cartazes, sobre o gênero cinematográfico em questão, contendo: Contexto histórico e sociológico em que os primeiros filmes do gênero foram criados; relação com o país de origem; a tecnologia disponível na época; relações com a literatura; características narrativas e estéticas; exemplos de filmes antigos e atuais e, ao fim, indicações de produções audiovisuais do gênero em questão, sendo ao menos um brasileiro, para que os estudantes conheçam, divulguem e valorizem também a produção nacional. O professor deve frisar a questão do respeito à classificação indicativa adequada à faixa etária dos estudantes, podendo também ser exposto pelo grupo um curta-metragem que de adegue ao tema, ao fim da apresentação.

O professor, que já deve ter estudado o assunto anteriormente, pode fazer colocações a respeito das apresentações de cada grupo ao fim das mesmas, contribuindo com mais informações, se for o caso. Depois que os estudantes aprenderam sobre os elementos característicos do que eles e seus colegas pesquisaram (o que pode ser comprovado por algum tipo de avaliação, oral ou escrita, a critério de cada professor), pode-se evoluir para a etapa seguinte.

## **5.2 Panorama de técnica e estética audiovisual**

Tendo estudado sobre Linguagem cinematográfica a partir de algum material de leitura, como o artigo componente desta pesquisa, intitulado Materiais audiovisuais para o ensino médio: Saberes técnicos e estéticos didáticos (Silva e Betlinski, 2025), ou os materiais indicados na seção 2- Critérios para a curadoria dos materiais audiovisuais, do presente guia, o(a) professor(a) pode montar uma aula expositiva com exemplos em slides ou pedir para que os estudantes pesquisem para entenderem sobre questões relativas à linguagem audiovisual, estudando sobre cinematografia (enquadramentos, planos, movimentos de câmera,

iluminação), direção de arte e sonoplastia, para que possam, assim, ter uma visão mais técnica do trabalho prático que virá a seguir.

### **5.3 Divisão de tarefas: Trabalho em equipe**

Outra fase do trabalho se dá no conhecimento das profissões que compõem a equipe para se produzir um material audiovisual, o que, novamente, pode se dar por pesquisa ou por aula expositiva. No caso do trabalho executado, foram selecionados e explicados aos estudantes os seguintes cargos da carreira audiovisual: Roteirista; Diretor; Produtor; Diretor de fotografia; Diretor de arte; Sonoplasta; Editor; Operador de câmera; Ator.

Após os estudantes tomarem conhecimento dos possíveis cargos, podem escolher um ou mais deles para ocupar na equipe que fará o curta-metragem, de acordo com a aptidão de cada um. Estudantes criativos e com facilidade na escrita podem ficar responsáveis pelo roteiro; os que exercem uma boa liderança podem ser diretores; os de perfil organizador podem gostar da ideia de serem produtores; os estudantes que gostam de artes visuais podem se interessar por direção de fotografia ou de arte (onde podem ser inclusos maquiadores, figurinistas e cenógrafos); os estudantes com aptidão em música e efeitos sonoros podem trabalhar com a sonoplastia; aqueles que já têm conhecimentos em edição de vídeos podem ficar com o setor, assim como os que gostam de filmar podem ser operadores de câmera, enquanto os que tiverem abertura para a atuação, podem atuar como atores ou atrizes nos curtas.

As equipes precisam conter pessoas o suficiente para que o trabalho seja bem feito e possa envolver todos os alunos. Podem ser feitos de 2 a 3 grupos por turma, mas, caso tenha poucos estudantes, é possível fazer um grande grupo envolvendo toda a turma no mesmo projeto.

Para enriquecer o projeto, o professor pode chamar pessoas que já trabalham com algum setor do audiovisual para darem dicas e um panorama sobre a profissão aos estudantes. No projeto que foi desenvolvido em 2022, a professora convidou um estudante do 3º ano da mesma escola que estava finalizando um curso técnico em artes cênicas e já tinha experiência com o audiovisual para ministrar uma oficina sobre construção de personagens e técnicas de atuação, o que foi aprovado e muito bem recebido pelos estudantes do 1º ano.

## 5.4 Pré-produção

Com as equipes já divididas e as funções decididas pelos estudantes, o professor pode seguir o caminho que julgar mais conveniente à realidade de suas turmas. Como o tema que estava sendo trabalhado em todas as disciplinas no bimestre da escola onde foi executado o projeto era conscientização a respeito das Fake News, a professora deixou as equipes livres para escolherem o gênero cinematográfico que preferissem, desde que seguissem o tema do bimestre em suas produções.

O tempo estimado do vídeo que deve ser entregue pelas equipes pode ser estipulado pelo professor, dependendo de quanto tempo há disponível para o projeto, pois, quanto mais longo o vídeo, mais tempo será necessário ceder aos estudantes para a produção. O aconselhável é, para uma primeira experiência, estipular um tempo adequado, como 3 a 5 minutos, ou mesmo optar pela proposta de curtas de 1 minuto, como no Festival do Minuto (<https://www.festivaldominuto.com.br/>).

Aulas podem ser disponibilizadas para que a equipe entre em consenso em relação ao Argumento, fase anterior à escrita do roteiro. É nela que se decide a história base do filme, seus principais personagens e acontecimentos principais, ainda sem detalhamento. É interessante que os estudantes conheçam a estrutura da narrativa clássica, se apropriando de conceitos como Clímax e Plot twist. É importante que toda a equipe esteja satisfeita com a história escolhida antes de darem continuidade ao projeto. O professor deve ler todos os Argumentos e intervir com sugestões, caso sinta necessidade.

Com o Argumento aprovado pelo professor, o(s) estudante(s) roteirista(s), organizando as ideias de toda a equipe, elabora o roteiro, respeitando as regras usuais da elaboração de roteiros cinematográficos no formato Master scenes (Cabeçalho de cena; Ação; Diálogos e Transições entre cenas). O professor deve apresentar a estrutura básica que o roteiro deve seguir, mostrando exemplos de roteiros disponíveis na internet. Uma sugestão para facilitar a estruturação é o programa Celtx, que conta com versão gratuita e interface considerada acessível pelos estudantes.

**Para mais informações de como fazer um roteiro para um filme:**

<https://ebaonline.com.br/blog/com-fazer-um-roteiro>

Após a análise e correção dos roteiros, há outra fase, que pode ou não ser opcional: o Storyboard. Nela, o(s) estudante(s) que contam com maior facilidade em desenho, junto ao

diretor da equipe e ao diretor de fotografia e de arte, fazem rascunhos de como as cenas deverão ser filmadas, seguindo o roteiro, para que depois os estudantes responsáveis pela filmagem saibam quais enquadramentos, ângulos e movimentos de câmera devem utilizar.

Nesta fase também foi sugerida a escolha da paleta de cores pelo diretor de arte, que deverá influenciar figurinos, maquiagem, cenografia, iluminação e tratamento das cenas. A escolha dos equipamentos de iluminação e filmagem, entre outros materiais necessários, como objetos das cenas e figurinos, e a escolha das datas e locais das gravações já podem ser definidos.

## **5.5 Produção**

Chega o momento da filmagem. Se possível, os estudantes podem obter autorização do professor e da direção da escola para filmarem com seus celulares ou câmeras de filmagem, ou, o mais aconselhável após a proibição do uso de celulares e outros dispositivos eletrônicos nas escolas (Lei 15.100/25), também é possível que a fase da produção se dê fora da escola, principalmente se os cenários escolhidos pelos alunos não forem possíveis dentro dela. É necessário, então, que a equipe consiga definir local e horário em que todos ou a maioria do grupo (principalmente operadores de câmera, maquiadores, diretores e atores) possa estar presente para a produção do curta-metragem.

## **5.6 Pós-produção**

Para a fase da edição, aplicativos com versões gratuitas, como Da Vinci Resolve, Shortcut, CapCut, Lumen 5 e InShot, entre outros, podem ser baixados nos computadores da escola para que os alunos responsáveis pela edição possam trabalhar. No Youtube é possível encontrar inúmeros vídeos de tutoriais para auxílio na edição, e é comum que as turmas contem com ao menos um estudante que já tem alguma experiência com edição de vídeos. Geralmente eles já possuem familiaridade com algum programa de sua preferência, e também podem contar com eles em seus computadores pessoais ou celulares.

Para a trilha sonora, é necessária a conscientização para que os estudantes tomem cuidado com questões de direitos autorais. Existem sites disponíveis como Free Soundtrack Music, Free Music Archive e Free Stock Music, entre outros, que disponibilizam músicas que podem ser utilizadas sem essa preocupação. Já para efeitos sonoros, existem sites como BBC

sound effects, 99 sounds e Freesound.org, entre outros que podem ser encontrados pelos próprios estudantes responsáveis pela sonoplastia.

### **5.7 Mostra dos trabalhos e roda de conversa**

Na última fase do projeto, os estudantes podem produzir cartazes utilizando Canva, Photoshop, ou outro site/aplicativo para edição de imagens, para divulgação dos curtas, e divulgá-los na escola, estimulando que outros estudantes se interessem em assistir as produções. O professor pode procurar gráficas em sua cidade que possam fazer um preço promocional para a impressão de banners, que poderão ficar como recordação do trabalho para a equipe.

No dia da mostra, que pode ser em um auditório, ou mesmo em uma sala de aula adaptada com pouca luz para uma experiência mais imersiva, é interessante organizar formas de servir pipoca aos estudantes, contribuindo para a imersão no ambiente cinema-escola. Depois da exibição de todos as produções, pode ser feita uma roda de conversa para debate sobre o tema escolhido para os curtas, como ele foi abordado pelos diferentes trabalhos realizados, e, por fim, um encerramento, com trocas de experiências, relatos dos estudantes, o que foi bom e o que pode ser melhorado para uma próxima experiência com o audiovisual na escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este guia teve como objetivos apresentar critérios para a seleção de materiais audiovisuais para a sala de aula, materiais complementares para estudo do professor e proposições didáticas voltadas à prática audiovisual com o ensino médio. Espera-se que possa auxiliar professores que tenham interesse no audiovisual aplicado à educação, não somente como ferramenta para auxílio na ilustração de conteúdos didáticos, mas também como meio de conhecimento que une arte e tecnologia, podendo trazer contribuições como momentos reflexivos e práticas inovadoras para os estudantes.

Entre os critérios encontrados para a seleção de materiais audiovisuais na educação do ensino médio, destacam-se a qualidade de som e áudio do material, questões relacionadas à linguagem, adequada e acessível, tempo de duração do vídeo ou filme e também a pertinência com o conteúdo trabalhado. Apesar de muitos professores utilizarem o audiovisual apenas como ilustração de conteúdos e para incitar possíveis debates, é importante lembrar que, como meio de arte, o audiovisual também pode ser encarado como uma forma de se trabalhar a sensibilização dos estudantes, podendo guiá-los a visões mais empáticas com questões que não os atingem diretamente, por exemplo.

Também foram sugeridas diversas formas de uso do audiovisual em diferentes áreas da BNCC, que podem ser desenvolvidas e adaptadas pelos professores de cada área do conhecimento. A autora optou por não citar títulos específicos de materiais audiovisuais relacionados a áreas às quais não tem domínio, mas sim disponibilizar uma gama de conteúdos pré-selecionados para o uso em sala de aula, ofertada através de links para facilitar a seleção pelo próprio educador, como julgar mais conveniente ao seu espaço de trabalho, conteúdo programático e tempo disponível.

A proposta didática de prática audiovisual, inspirada em um projeto que já foi realizado em uma escola estadual mineira, apresenta uma sequência que pretende facilitar caminhos e alimentar novas ideias para que diferentes professores as adaptem às suas realidades. É importante frisar que existem possíveis dificuldades na execução de um projeto como este que não devem ser ignoradas, como a falta de engajamento de alguns estudantes, possíveis desentendimentos entre eles (que podem ocorrer em qualquer trabalho em equipe, o que apenas reforça a necessidade desse tipo de experiência enquanto formação humana socioemocional), e dificuldades referentes ao conhecimento acerca de dispositivos eletrônicos, ou mesmo a falta deles, dependendo da realidade socioeconômica da comunidade escolar e da infraestrutura escolar disponível. Apesar das dificuldades, o professor interessado

pode avaliar quais passos são possíveis e, novamente, adaptá-los à realidade a qual se encontra.

Por fim, para que o devido uso das tecnologias e desenvolvimento de diferentes letramentos possam acontecer de forma efetiva nas escolas públicas, é necessário que não haja apenas um esforço de atualização de conhecimentos por parte dos professores, mas que sejam ofertadas e divulgadas formações de qualidade na área, e, acima de tudo, que haja um direcionamento satisfatório de investimentos destinados à valorização dos educadores e à infraestrutura escolar, como a instalação de bons projetores e caixas de som de qualidade em todas as salas de aula, internet disponível, laboratórios de informática funcionais e disponibilidade de recursos eletrônicos, como câmeras voltadas ao uso educacional. Dessa forma, mais projetos envolvendo o audiovisual serão possíveis em todas as escolas, e mais professores e estudantes se sentirão motivados a se engajarem em projetos transformadores.