

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE**

Nádia Herter Mancuso

**É NÓIS NA QUEBRADA!
O Olhar dos jovens através da produção audiovisual**

Porto Alegre

2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE**

Nádia Herter Mancuso

É NÓIS NA QUEBRADA!

O Olhar dos jovens através da produção audiovisual

**Monografia apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de
especialista em Pedagogia da Arte.**

**Orientadora: Prof^a. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos
Santos**

Porto Alegre

2011

RESUMO

A pesquisa reflete sobre a visão dos jovens em relação à sua realidade e enfatiza as possibilidades pedagógicas da criação audiovisual, através da análise de um conjunto de vídeos produzidos por alunos de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. A investigação parte da hipótese que a escuta do professor em relação aos seus alunos e a busca de aproximação entre o universo deles e os conhecimentos a serem desenvolvidos na escola, podem contribuir para a implementação de um processo eficaz de ensino e aprendizagem. Assim, propõe-se à utilização criativa de meios tecnológicos e digitais como ferramentas para o autoconhecimento desses sujeitos, oportunizando uma criação autoral que estimule a autonomia, a vivência em grupo, a reflexão crítica sobre a realidade que os cerca e a tomada de decisões para possíveis mudanças referentes a assuntos que os mobilizem. Acredita-se que através desta proposta é possível que o professor conheça melhor a realidade destes jovens e, assim, possa elaborar práticas pedagógicas que contemplem os interesses e as necessidades do jovem contemporâneo.

Palavras-chave: educação audiovisual; novas tecnologias; processo ensino-aprendizagem; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This research reflects upon the vision young people have about their reality and emphasizes the pedagogical possibilities for audiovisual creation, through the analysis of a series of videos produced by students of a certain Municipal School of Porto Alegre, Brazil. The departing point of the study lies in the premise that the teacher's listening of the students combined with the seek for a reproach of their universe and the knowledge to be gained at school, can contribute to the implementation of an effective process of both teaching and learning. Thus, we propose the use of media and digital technology in a creative way as tools for the self-knowledge of the students, generating the opportunity for original creation that encourages autonomy, group experience, critical reflection on the reality surrounding them and the taking of decisions regarding changes on issues that motivate them. It is believed that the way proposed by this study makes it possible for the teacher to enhance his understanding of the reality of the youngsters, thus making him capable of developing pedagogical practises that respect the interests and the needs of the contemporary youth.

Key words: audiovisual education, new technologies, teaching-learning process, pedagogical practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO – O argumento	8
2 DESENVOLVIMENTO – O projeto	11
2.1 A justificativa	11
2.2 A pesquisa histórica	19
2.2.1 A Locação: “A quebrada”	25
2.2.2 O set: a escola	27
2.3. A Realização audiovisual	28
2.3.1 Os realizadores	28
2.3.2 A pré-produção	28
2.4 A produção	30
2.5 Os vídeos realizados: O que foi dito	39
2.6 Habilidades e aprendizados desenvolvidos	60
2.7 O olhar dos realizadores	62
2.8 A análise fílmica: o que está dito além das palavras	63
3 CONCLUSÃO – Finalização	69
REFERÊNCIAS	72
ANEXO – As Oficinas de Quebrada	75

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha mãe por todo o amor, apoio e por ter oportunizado que eu realizasse esse curso.

Agradeço a meu pai e meus irmãos, em especial, à Tamara, meu testemunho amado.

Meu muitíssimo obrigada às queridas tia Vera, Helena e Suzana, pelo divertido plantão 24 horas. Imprescindíveis!

À Andréa Pinto, pelo carinho e porto seguro.

Às amigas Adriana Kurtz e Ana Simão, pela “cultura de massa”, pela “guisa de conclusão”, por tantas outras culturas, apoio e incentivo.

À Marlene Costa, por estar sempre ao meu lado.

Às amigas de todas as horas: Sally, Erica, Célia e Taitiane.

À Camila Bauer que, de longe ou de perto, está sempre presente.

Agradeço a todos os alunos participantes desse trabalho e todos os ex-alunos que contribuíram para as ideias aqui apresentadas.

Aos colegas da Escola Grande Oriente, especialmente ao pessoal da “casinha”, pelo carinho de sempre, e aos colegas da Escola Wenceslau Fontoura, em especial à Márcia Moraes.

Agradeço a todos os professores do Curso de Especialização em Pedagogia da Arte, em especial, à Luciana Prass e Ana Cecília Reckziegel pelas aulas tão divertidas. Ao Sérgio Lulkin, pelas orientações iniciais.

À minha querida orientadora Vera Lúcia Bertoni dos Santos, pela amizade e por, mais uma vez, fazer parte da minha caminhada.

A todos os colegas do Curso, principalmente aos “inseparáveis”, por todos os sonhos que compramos juntos.

Por fim, meu especial agradecimento à Carine Panigaz, pela amizade, companheirismo e por dividir comigo trabalhos, dúvidas, angústias, cafés e alegrias.

C'est le temps que tu as perdu pour la rose qui fait la rose si importante.

Antonoine de Saint-Exupéri

1 INTRODUÇÃO - *O argumento*

No ano de 1999, ingressei no curso de Licenciatura em Educação Artística, com ênfase em Teatro na UFRGS, tendo em vista que eu atuava há alguns anos como atriz e ministrava oficinas, mas sentia necessidade de aprofundar meus conhecimentos teóricos acerca do ensino do Teatro. Durante o curso, tive oportunidade de ministrar oficinas em Centros Comunitários e escolas e comecei a estagiar em uma escola privada, onde fui efetivada em 2003, assim que concluí a graduação. Neste mesmo ano, ingressei na Rede Municipal de Ensino do Município de Alvorada e, dois anos depois, fui nomeada na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, onde atuo até hoje.

Durante o curso universitário fui apresentada a diferentes abordagens metodológicas sobre o ensino do teatro, sob o ponto de vista de correntes teóricas diversas, o que possibilitou reflexões não só sobre a minha prática pedagógica como a do ensino do teatro e das artes no Brasil. Após a conclusão da graduação, somaram-se aos meus questionamentos a participação na elaboração de material pedagógico da disciplina de Teatro do Curso de Licenciatura em Pedagogia à distância da UFRGS, então sob a coordenação da Professora Doutora Vera Lúcia Bertoni dos Santos. Pois esta atividade me confrontou com o desafio de elaborar textos e materiais didáticos eficientes à formação docente e de selecionar autores e bibliografias que contribuíssem para o ensino/aprendizagem do teatro.

Alguns cursos na área de formação para professores oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre igualmente contribuíram para ampliar meus conhecimentos relativos à prática docente. Dentre estes, o Curso Intensivo de Cinema e Educação¹ que integrou o projeto intitulado “Programa de Alfabetização Audiovisual”, ministrado pela cineasta Moira Toledo², e abordou as

¹ Curso Intensivo de Cinema e Educação, realizado em parceria entre a Secretaria Municipal de Cultura e Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, realizado no dia 10 de abril de 2010.

² Doutora em Cinema pela Escola de Comunicações e Artes da USP, coordenadora do Projeto Formação do Olhar.

relações entre a linguagem audiovisual e o universo escolar, foi o mais significativo para mim. Através deste curso comecei a formar ideias sobre como empregar umas das minhas paixões – a produção audiovisual, em que atuo como produtora de elenco – como suporte pedagógico.

Ao ingressar no Curso de Especialização em Pedagogia da Arte, pude conhecer novos pensadores e práticas pedagógicas, compartilhar experiências e (re)pensar minha prática como professora. A situação do ensino, principalmente no que diz respeito à arte na educação e à juventude, suas problemáticas e desafios, continuaram fazendo parte das minhas inquietações.

Vislumbrando problematizar estes questionamentos é que surge a pesquisa em questão, que tem por objetivo refletir sobre a visão dos jovens em relação à sua realidade e enfatizar as possibilidades pedagógicas da criação audiovisual, mediante a análise de um conjunto de produções em vídeo, realizado por estudantes da Escola de Ensino Fundamental Wenceslau Fontoura, de Porto Alegre, onde atuo como professora de Teatro.

As questões norteadoras deste projeto pedagógico, dentro da perspectiva de dar voz a esses jovens, através da criação audiovisual foram: O que dizem os jovens quando são incentivados a falar o que querem? Quais demandas se expressam num formato de vivência pedagógica que aproveita a utilização de tecnologias?

A investigação parte da hipótese que a escuta do professor em relação aos seus alunos e a busca de aproximação entre o universo deles e os conhecimentos a serem desenvolvidos podem contribuir para a implementação de um processo eficaz de ensino e aprendizagem. Assim, propõe-se a utilização criativa de meios tecnológicos e digitais como ferramenta para o autoconhecimento desses sujeitos – alunos e cidadãos – e para a reflexão acerca de temas de seus interesses.

Nesse sentido, considerando que os jovens tendem a utilizar-se de vários artefatos do universo digital (telefones celulares com múltiplas funções, câmeras fotográficas e computadores com acesso à Internet), o trabalho buscou valer-se

dessa facilidade para estimulá-los a realizar vídeos como suporte pedagógico de “transformação autônoma do indivíduo, principalmente para a juventude nas comunidades de periferia ainda apartadas de espaços culturais que integrem artes sofisticadas como o cinema”, como citou o Coletivo Catarse (2010), se referindo a Moira Toledo e sua tese de doutorado (2010a).

Sob essa ótica, o aprendizado audiovisual impõe-se como uma disciplina multi-relacional, que abrange diversos aspectos, que integram várias habilidades, dentre as quais a musical, a viso-espacial, a corporal-cinestésica, a linguística e a comunicacional. Assim, além de promover a iniciação dos jovens no uso da técnica audiovisual, o trabalho desenvolvido na disciplina pode oportunizar a criação autoral, estimular a autonomia, a vivência em grupo, a reflexão crítica sobre a realidade que os cerca e a tomada de consciência para possíveis mudanças referentes a assuntos e experiências que os mobilizem.

Inicialmente este trabalho contextualiza os sujeitos desta pesquisa, assim como a escola e o bairro em que estão inseridos, partindo da ideia de Paulo Freire, da importância de conhecermos melhor os alunos, para melhor ouvi-los. Em seguida, detalha o processo de produção audiovisual realizado, as habilidades e aprendizados desenvolvidos através desta proposta, e tece considerações sobre os vídeos realizados. Por fim, é feita uma reflexão acerca das temáticas abordadas pelos jovens e como a utilização dos meios tecnológicos e digitais podem contribuir para a prática pedagógica.

2 DESENVOLVIMENTO – *O projeto*

O conhecimento do contexto cultural das alunas e alunos é uma outra qualidade de leitura, uma vez que não será apenas as suas leituras de classe que lhes possibilitarão a organização das atividades que serão significativas aos estudantes. (...) a aprendizagem escolar também é influenciada pela cultura que permeia as ações da escola. Além do contexto da aluna ou aluno, a escola também traz uma cultura que lhe é própria, focalizada a partir de seus fins e objetivos de trabalho com o conhecimento formal. (KRUG, 2001, p.37).

2.1 A justificativa

A afirmativa acima, de Andréa Krug, reflete uma das constatações que motivou este trabalho: a de que os professores que atuam na Educação Básica, ao cumprirem o protocolo de planejamento da ação docente, a cada início de ano letivo, preocupados em definir os conteúdos programáticos, objetivos, metodologias de ensino e as formas de avaliação da sua disciplina, dentre outros itens a considerar, nem sempre costumam levar em conta a realidade dos alunos aos quais se dirige o trabalho pedagógico. O fato é que, ao estabelecerem os termos dos seus planos de ensino, os professores, via de regra, ainda não sabem quem são, efetivamente, os seus alunos, pois não conhecem seus históricos, seus conhecimentos prévios, suas necessidades, angústias e suas vontades de aprendizagem.

Já participei de diversos projetos nas escolas em que lecionei, tais como a “Semana *antibullying*”, “Semana do meio ambiente”, “Cultura da paz”, entre outros, em que os alunos são incentivados a ler textos, a assistir filmes, a fazer redações, a encenar situações e participar de palestras sobre essas temáticas. Conforme Paulo Freire (FREIRE; NOGUEIRA, 1999, p. 26), a respeito dessas tantas estratégias que visam promover momentos de reflexão, muitas vezes “corremos o risco de decidirmos o que o aluno quer aprender”. Pois essas práticas, quando não correspondem a interesses dos educandos, tornam-se saturadas; e os alunos tendem a receber “passivamente os conhecimentos, tornando-se depositários do professor”.

Para Freire (1983, p. 38), o educador de “consciência bancária, pensa que quanto mais se dá, mais se sabe”, portanto, devemos estar atentos ao fato de que “o currículo constitui-se não só nas oportunidades que a escola prevê, mas, igualmente, no modo pelo qual o educando vive essas oportunidades, no sentido de ampliar sua maneira de ver o mundo.” (PORTO ALEGRE. SMED, 1996, p. 7).

Devido a esse distanciamento entre os conhecimentos que o professor considera importante e as expectativas dos alunos, as atividades que ele planeja tornam-se, na prática, obsoletas, pouco atraentes aos jovens, que atualmente se inserem num mundo altamente tecnológico, no qual as informações desejadas estão ao alcance de alguns “cliques”.

As crianças nascem em uma cultura em que se clica, e o dever dos professores é inserir-se no universo dos seus alunos, naturalmente existem problemas em decorrência de uma incorreta ou incoerente utilização dessa tecnologia que, quando adequadamente utilizada pode trazer muitos benefícios. E contribuir muito para o processo de aprendizagem. (MENDELSON, 1997, citado por PERRENOUD, 2000, p. 125).

Nesse sentido, observa-se que muitos professores mostram-se despreparados para utilizar recursos que poderiam promover sua aproximação com o aluno, e continuam a engessar suas práticas no uso da apostila, do quadro-negro e do giz.

Além disso, há os que mantêm certo distanciamento dos alunos por não saberem como lidar com questões delicadas que lhes são trazidas cotidianamente, tais como a violência doméstica e escolar, o uso de drogas, a gravidez precoce, a sexualidade, e tantas outras que despertam no professor sentimentos de perplexidade e impotência. A escola muitas vezes não dá conta dessas questões, seja por não estar preparada, ou por não querer se responsabilizar.

Diante disto, faço as mesmas perguntas que uma professora fez a Paulo Freire: “Que posso fazer eu, para trabalhar melhor ainda os interesses e as peculiaridades dessas crianças originadas na vida das periferias? Por que me faço

eu essa pergunta questionante?” (FREIRE; NOGUEIRA, 1999, p.46). E o mestre responde:

Essa professora está se acostumando a querer bem essas crianças, filhas da periferia. Está ocorrendo aí uma certa desconfiança sobre o estudo e sobre a escola.

E essa desconfiança afirma que *ESSE* tipo de estudo é o que é o mais comum, *ESSA* forma de escolaridade que ocorre todos os dias, não basta. Não são suficientes para levar a sério os interesses e as peculiaridades culturais das crianças filhas da vida nas periferias. Esse profissional, por amor e respeito descobre que tais crianças são desamadas e desrespeitadas por um tipo de estudo e por uma forma de escola.

De acordo com o autor, essa professora está se dando conta de que, além de ser uma profissional da educação, ela é uma cidadã da vida política, pois ela percebe que entre os professores e alunos existem símbolos, códigos e movimentos políticos que vão além dos temas e programas e, que “entre os professores e alunos circulam poderes que a vida em cidade forma e informa”. (p.47)

Freire não considera o ato de “fazer política” no sentido partidário, mas na natureza política do exercício da docência desse profissional, que atua dentro de formas culturais diferentes e que está a serviço dos seus alunos. Serviço este que ajuda ou inibe a relação cognitiva entre expressões culturais e aprendizado de programas e conteúdos. Ou seja, o trabalho pedagógico pode ajudar ou inibir a interpretação entre os padrões culturais da criança e os conteúdos da disciplina.

Freire declara que o espaço da instituição tornou-se não apenas formal de escolaridade, mas um lugar “re-descoberto” como sendo um lugar de opções, e um espaço a ser preenchido por opções políticas. Quando o professor enriquece sua visão acerca da escola, percebendo nela um espaço de definições e orientações, ela deixa de ser apenas a burocracia a ser temida. Mas o autor salienta que esses professores curiosos, inquietos e “opcionados”, que optam por trabalhar com crianças da periferia, precisam mais do que afeto pelas crianças de classe populares, é preciso competência e valentia.

[...] como educadores progressistas, creio que temos a responsabilidade ética de revelar situações de opressão. Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas e históricas que dêem

origem a possibilidades de mudança. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permita aos oprimidos (as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade. (FREIRE, 2001, p. 33).

O autor enfatiza que o “educador democrático deve aprender a ouvir os alunos, para aprender como falar” (p.58). Nessa perspectiva, ouvir o aluno é estar atento ao que é falado dentro e fora da sala de aula, ao que é mostrado através do comportamento, do jeito de vestir, de olhar; é perceber não só o que é dito, mas como é dito, para além das respostas certas às perguntas feitas pelo professor; é compreender os interesses dos alunos, para aproximar-se deles.

A concepção comunicação/educação no pensamento freiriano, segundo Ronaldo Nunes Linhares (2005, p.3) é “*entender o mundopalavra*”. E, pensando a relação escola e meios de comunicação, o autor lembra que Freire afirma que nos últimos anos a escola se obriga a mudar: “Ela se obriga a deixar de ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador”.

Para Linhares (p.3):

Partindo da necessidade de se apropriar das conquistas e avanços do conhecimento científico e tecnológico, em especial àqueles relacionados aos meios de comunicação, podemos afirmar que para uma sociedade dominada pela informação e comunicação audiovisual, conhecer é também entender o mundo-imagem.

Portanto, para que a *escuta* preconizada por Freire aconteça, a prática pedagógica nos dias de hoje requer a familiarização do professor com o universo tecnológico e com meios de ensino que se utilizem da comunicação virtual. Cabe a ele inserir-se nesse mundo, do qual seus alunos já participam, buscando favorecer a interação entre os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula e a realidade dos seus sujeitos, instigando-os a construir sua própria aprendizagem.

Em 1969, McLuhan (citado por GADOTTI, 1993, p. 273) já previu que a evolução das tecnologias modernas traria várias consequências à educação:

É preciso mudar profundamente nossos métodos para preservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar: a capacidade de pensar em vez de desenvolver a memória. A função da escola consistirá em ensinar a pensar, a dominar a linguagem (inclusive a eletrônica), ensinar a pensar criticamente.

E o autor vai além: “chegará o dia – e talvez este já seja uma realidade – em que as crianças aprenderão muito mais e com maior rapidez em contato com o mundo exterior do que no recinto da escola.” (McLuHAN citado por Gadotti, 1993, p. 293)

Pelo visto, chegamos ao momento previsto por McLuhan, pois sabemos que, atualmente, os jovens tem facilidade em utilizar computadores e a *internet* para pesquisar assuntos que os interessam, assim como aprendem rapidamente a utilizar artefatos do universo digital como câmeras e celulares. Através disto é que emerge a experimentação de

[...] estratégias pedagógicas que buscam – como outras tendências de educação alternativas - para resolver vários desafios comuns e ainda não superados pelo contexto escolar, demonstram que a Educação Audiovisual Popular pode ser também um privilegiado ‘Laboratório de Pesquisas, em que a educação formal pode se inspirar para renovar suas práticas. (TOLEDO, 2010a, p.24).

Para dar início à estratégia utilizada na minha pesquisa busquei cercar-me de material bibliográfico no campo da educação audiovisual, mas encontrei poucas publicações direcionadas àqueles que desejam atuar nesta área. Os principais escritos a respeito, e que serviram de balizadores para iniciar minha prática, foram: a tese de doutorado de Moira Toledo (2010a), intitulada *Educação Audiovisual Popular no Brasil: panorama, 1990-2009* e a dissertação de mestrado de Giselle Ferreira Cota (2008), *Cinema de Quebrada: oficinas audiovisuais na periferia paulistana e seus desdobramentos*.

Em sua tese, Moira apresenta um mapeamento da experiência de oficinas, cursos livres audiovisuais gratuitos no Brasil, partindo de desafios, práticas e trajetórias pedagógicas compartilhadas pelas entidades que as promovem.

A jornalista Giselle Cota, em sua dissertação aborda o movimento denominado *Cinema de Quebrada* e descreve como a experiência das *Oficinas Kinoforum* de realização audiovisual desdobra-se a partir de seus limites, gerando mobilização na área de produção e realização audiovisual.

O movimento denominado *Cinema de Quebrada*³ surgido em 2005, a partir de oficinas audiovisuais ministradas principalmente para jovens moradores da periferia de São Paulo foi resumido por Giselle Cota em sua pesquisa (2008, p.70) como:

[...] um conjunto de iniciativas que resulta da vontade dos jovens egressos de projetos de inclusão audiovisual – como os que participaram das *Oficinas Kinoforum* e de outros projetos – trabalharem com o cinema e vídeo – se expressarem artisticamente e, ao mesmo tempo, mostrarem suas comunidades nas telas de cinema, a partir de seus próprios pontos de vista.

Assim, para Cota, estes jovens são realizadores de cinema independente, que trocam informação sobre cinema e, além de divulgarem seus filmes, divulgam também cultura.

Em entrevista ao Coletivo Catarse (2010b), Moira Toledo menciona a importância de alfabetizar em linguagem cinematográfica os jovens das “quebradas”:

A importância óbvia é a que ao promover a alfabetização audiovisual você cria novas formas de se ler os meios de comunicação e nessa ação direta você faz com que os jovens deixem de ser meros depositários da televisão e receptores sem crítica - essa talvez seja a principal. Mas, para mim, como base dessa transformação existe uma característica toda especial do processo cinematográfico que é o de integrar na sua realização diferentes tipos de inteligência, especialmente as pessoais e interpessoais, isso coloca ao aluno uma outra forma de estar no mundo com o seu círculo de relações.

Nesta entrevista, a educadora diz, ainda, que esses jovens “terão chance de lidar melhor com as pessoas, respeitá-las com generosidade e estar atento aos problemas do mundo”. Moira declara que se esses alunos tornarem-se cineastas será um efeito colateral. Giselle Cota (2008), também acredita que, mais do que profissionalizar os jovens, o papel das oficinas está mais ligado à inclusão social: “É

³No anexo *As Oficinas de Quebrada*, encontra-se uma descrição de oficinas audiovisuais no Brasil, citados por Toledo e Cota.

dar chance a um jovem que nunca teve contato com uma câmera de vídeo, a oportunidade de fazer um trabalho desses pela primeira vez”. A jornalista também ressalta que esse tipo de projeto provoca no jovem “o senso crítico quanto à programação da TV e do cinema” e, ainda, que é uma oportunidade da periferia mostrar sua realidade, diferente do que geralmente é mostrado: “lá só tem coisa ruim, só tem coitadinho”.

Guillermo Orozco Gómez (1998) compartilha do pensamento de Toledo e Cota em relação à autonomia e ao senso crítico que a utilização da tecnologia desperta nos alunos, mas atenta para o fato que para fazer qualquer oficina que se utilize dos meios tecnológicos é preciso uma estratégia educativa a partir da escola e do estudante. Para o autor (p.77-78), a tecnologia é necessária e é através dela que a informação está na escola; ela oferece a possibilidade de destreza comunicativa e cognitiva, entretanto, só poderá aproveitar-se das novas tecnologias depois de modificadas a filosofia e a metodologia educativa:

Não adianta a tecnologia reforçar o processo educativo tradicional. Isso não contribui. É preciso pensar na educação em primeiro lugar. Repensar a educação e repensá-la a partir das situações dos próprios educandos e, a partir daí, pensar um novo desenho do processo educativo, ver o replanejamento desse processo e verificar para que pode servir a tecnologia.

Nesse sentido, devemos pensar nos meios como um objeto de reflexão e não apenas como um recurso tecnológico, partindo de um processo educativo que considere o real potencial da tecnologia e que responda às expectativas dos alunos, assim como suas limitações. Orozco Gómez (1988, p.80) cita Jesús Martín-Barbero: “as novas tecnologias não são somente instrumentos, são modificadoras da percepção e da expressão” e propõe uma “alfabetização cultural múltipla” de todos. Assim, “poderemos nos expressar em distintas linguagens, com distintas lógicas de articulação, para podermos circular nossas próprias mensagens e não somente recebermos as mensagens dos outros”.

Sob esse ponto de vista, José Manuel Moran (2009), afirma que as linguagens audiovisuais respondem à sensibilidade dos jovens, pois:

[...] são dinâmicas, dirigem-se antes à afetividade do que à razão. As crianças e os jovens lêem o que pode visualizar, precisam ver para compreender. Toda a sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata. Lêem nas diversas telas que utilizam: da TV, do DVD, do celular, do computador, dos games.

Para o estudioso, a produção em vídeo é um instrumento de comunicação e sua produção deve ser incentivada na escola pela sua dimensão moderna, pois integra várias linguagens, e também pela sua dimensão lúdica, pois permite brincar com a realidade.

Os computadores e celulares deixaram de ser apenas ferramentas de recepção. Hoje, são também de produção. Uma criança pode tirar fotos ou fazer vídeos com um celular e publicá-los na internet. Professores e alunos podem ter acesso a inúmeros vídeos prontos e assisti-los no momento ou salvá-los para exibição posterior. Ao mesmo tempo, todos podem editar, produzir e divulgar novos conteúdos a partir do computador ou do celular. Entramos numa nova era da mobilidade e da integração das tecnologias, como nunca antes foi possível (2009).

Moran constata a adoração dos jovens por esse tipo de ação e a facilidade com que os alunos podem criar facilmente vídeos a partir do celular, do computador, das câmaras digitais e divulgá-los imediatamente em blogs, páginas web, portais de vídeos como o *YouTube*; assim como produzir programas informativos e colocá-los em lugares visíveis dentro da escola e em horários onde muitas crianças possam assisti-los e também na página web da escola.

Para finalizar, o autor destaca os benefícios que a produção de vídeos pode trazer para os alunos:

Maior interesse dos alunos (linguagem familiar); aulas mais atraentes, pois os vídeos estimulam a participação e as discussões; alunos desenvolvem mais a criatividade, sua comunicação audiovisual e a interação com outros colegas e outras escolas; melhor fixação dos assuntos principais pelos alunos (visão mais concreta sobre eles), já que os vídeos trazem a realidade para a sala de aula e para a aprendizagem significativa; complementação das discussões do material impresso.

Intencionando buscar uma maior aproximação do universo dos alunos, através da utilização de meio digitais e tecnológicos; de dar voz a esses jovens, para que eles tenham oportunidade de abordar as temáticas de seus interesses, que os

afligem angustiem e causem dúvidas, muitas vezes suscitadas nas aulas de teatro e em conversas informais e, poder compartilhar dessas questões, é que surge o projeto de pesquisa que originou este trabalho.

2.2 A pesquisa histórica

A Escola Wenceslau Fontoura, onde o trabalho de pesquisa se embasa, pertence à Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, que adota o conceito de “Escola Cidadã”, criado pelo educador e pensador brasileiro Paulo Freire, para designar a escola que prepara a criança para tomar decisões. Essa Escola teve a sua origem no movimento de educação popular e comunitária da década de 80, que lutava por uma educação *para* e *pela* cidadania. Este movimento influenciou a Constituição Federal de 1988, a qual incorporou algumas de suas principais reivindicações.

Em 1989, quando Freire iniciou sua gestão como Secretário de Educação do Município de São Paulo, propôs uma “escola pública popular”, que mais tarde passou a ser chamada de Escola Cidadã, tendo como princípios ser estatal quanto ao financiamento, comunitária e democrática quanto à gestão, e pública quanto à destinação, sempre estimulando o diálogo entre Estado e Sociedade Civil.

A idéia de Escola Cidadã entrou em evidência nos anos 90, como expressão de um movimento de inovação educacional no Brasil, que inclui os temas: autonomia da escola, integração da educação com a cultura e o trabalho, oferta e demanda, escola e comunidade, visão interdisciplinar e a formação permanente dos professores.

De acordo com o Instituto Paulo Freire⁴

⁴Informações disponíveis no site do Instituto Paulo Freire: <http://www.paulofreire.org/> Acesso em 04 de março de 2011

A Escola Cidadã defende a educação permanente e tem uma formatação própria para cada realidade local, de modo a respeitar as características histórico-culturais, os ritmos e as conjunturas específicas de cada comunidade, sem perder de vista a dimensão global do mundo em que vivemos. Para tanto, o seu projeto político-pedagógico é elaborado com base na realização de um diagnóstico da realidade escolar chamado Etnografia da Escola,

possibilitando a construção de um currículo escolar fundamentado na criação de espaços interculturais, por sua vez trabalhado na perspectiva inter e transdisciplinar, que levam em conta a dimensão da razão e da emoção, portanto, a técnica, a sensibilidade e a criatividade. Nesse sentido, a Escola Cidadã é “democraticamente organizada e pedagogicamente alegre, criativa e ousada.”

A Escola Cidadã também tem se caracterizado como um movimento que inclui o uso eficiente dos mais recentes avanços tecnológicos, como a informática e os computadores enquanto veículo e instrumentos que colaboram na reconstrução do conhecimento; e que leva em conta a necessidade de uma educação sustentável para a sobrevivência do planeta e que defende a ecopedagogia como alternativa para uma educação ética que promove a vida e a solidariedade planetária. Além disso, esse movimento defende a construção de uma escola autônoma, só possível por pessoas que aprendem a decidir no processo de participação e que avaliam dialogicamente o mesmo. Este programa pressupõe a formação de cidadãs e de cidadãos que efetivamente participam e decidem sobre o destino da escola.

O Instituto Paulo Freire assim exemplifica os objetivos da Escola Cidadã⁵:

- Contribuir para a construção da cidadania ativa, entendendo as unidades educacionais como espaços de organização da sociedade para a defesa de direitos conquistados e criação de novos, buscando a gestação de um novo espaço público de decisão estatal visando a uma sociedade radicalmente democrática;

⁵ Informações reproduzidas do site do Instituto Paulo Freire: <http://www.paulofreire.org/> Acesso em 04 de março de 2011

- Desenvolver estudos e pesquisas que contribuam para a formação dos educadores e para a definição de políticas públicas educacionais;
- Oferecer formação inicial e educação continuada, presencial e a distância, aos educadores das redes municipais e estaduais de ensino e de movimentos populares, centrada em cinco eixos: 1. Relações humanas e de aprendizagem; 2. Gestão democrática e parcerias comunitárias e sociais; 3. Gestão sociocultural das aprendizagens; 4. Avaliação dialógica, formativa e continuada; 5. Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola;
- Participar e colaborar com os movimentos de luta pela melhoria da qualidade sociocultural e socioambiental formal e não formal, em todos os níveis, integrando-as o mais possível;
- Assessorar e oferecer consultorias a órgãos governamentais e não-governamentais para a definição de suas políticas educacionais;
- Realizar pesquisas e organizar publicações educativas e vídeos com as experiências;
- Organizar e participar de eventos nacionais e internacionais que promovam o encontro de pessoas, instituições, sistematização e fortalecimento de experiências em torno da educação formal e não formal, referenciadas no legado de Paulo Freire, tais como Conferências Municipais de Educação, Encontros Nacionais e Internacionais de Educação, Simpósios, Colóquios, Seminários, Fóruns, etc

Em Porto Alegre, a Proposta Pedagógica das Escolas Municipais segue o Projeto Escola Cidadã, estruturada por Ciclos de Formação.

O Projeto Escola Cidadã teve início em março de 1994 com realização da Constituinte Escolar, que compreendeu diversos congressos e encontros entre as

escolas municipais e autoridades da administração pública. A partir do questionamento da “escola que temos e da escola que queremos”, desencadeou-se uma profunda reestruturação dos currículos escolares, com a implantação dos Ciclos de Formação. O ensino básico foi ampliado para nove anos e a organização por ciclos visa respeitar o ritmo, o tempo, as experiências e as características da faixa etária dos alunos, facilitando a continuidade de suas aprendizagens durante os três anos de cada uma destas etapas.

Em *Ciclos de Formação: uma proposta político-pedagógica transformadora*, Andréa Krug (2001, p.13) explica que

Fundamentalmente esse novo sistema de organização escolar, resultado de pesquisas sobre como crianças e adolescentes aprendem, considera a importância das fases de formação do desenvolvimento humano para o trabalho com o conhecimento formal na escola. As fases de formação são referenciadas em estudos de Piaget, Vygotsky e Wallon, entre outros pesquisadores do desenvolvimento humano.

Dessa maneira, a escola por Ciclos de Formação propõe o trabalho com os conteúdos escolares apontados pelas áreas de conhecimento e organizadas pelos professores dos 3 ciclos, considerando:

- A visão de mundo da comunidade escolar com seus problemas mais significativos;
- As fases de desenvolvimento da criança;
- As relações coletivas na construção do conhecimento;
- A perspectiva de uma escola prazerosa, organizada para o sucesso dos estudantes e não para o seu fracasso.

No I Ciclo estudam crianças entre 6 e 8 anos, tendo um professor de referência que ministra aulas de Língua Portuguesa, Ciências Sócio-Históricas e Matemática e um professor itinerante, a cada três turmas, que auxilia alunos com

dificuldades nestes conteúdos. A Educação Física e as Artes são dadas por professores especializados.

No II ciclo, os pré-adolescentes de 9 a 11 anos, contam com o ensino de Matemática, História, Ciências e Geografia e começam a ter intensificados o ensino de línguas e culturas estrangeiras e das questões sociais de ordem municipal, estadual, nacional e internacional. Ministram esses conteúdos dois professores generalistas por turma, um professor itinerante a cada quatro turmas, um professor de Língua Estrangeira, um de Educação Física e um de Arte-Educação.

O desenvolvimento e aprofundamento dos conceitos tratados nas etapas anteriores continuam sendo realizados no III Ciclo, quando os adolescentes de 12 a 14 anos começam a ser preparados para a entrada no ensino médio. A informática torna-se um conteúdo sistemático e o meio para introduzir a compreensão das novas tecnologias e da organização social contemporânea. Um professor itinerante para cada cinco turmas, e um professor de referência para as disciplinas Língua Estrangeira (Francês, Inglês ou Espanhol), Arte-Educação (Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música ou Dança), Língua Portuguesa, Ciências, História, Geografia, Filosofia, Matemática e Educação Física, formam o grupo de educadores dessa última etapa.

O ensino está organizado em quatro áreas de conhecimento: *Expressão* - Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira (Francês, Espanhol ou Inglês); *Educação Física e Artes* (Música, Artes Plásticas, Dança e Teatro); *Ciências* - Ciências Físicas (Químicas e Biológicas), Ciências Sócio-Históricas (História, Geografia e Filosofia); *Pensamento Lógico-Matemático* – Matemática. Cada escola, ao constituir seus projetos político-pedagógicos e regimentos, opta por uma modalidade de ensino, que poderá ser, entre outros, organização por complexo temático, tema gerador e projetos.

Dentre as inovações implantadas, destacam-se ainda, a preocupação com: a) a formação qualificada dos profissionais em serviço; b) a inclusão do Professor Volante (Itinerante) - um para cada três turmas; c) a sistematização de reuniões

pedagógicas semanais por turno; d) a oferta de Complemento Curricular, também no turno inverso, como Teatro, Música e Artes Plásticas, Informática, Língua Estrangeira, Letramento; e) a implementação de uma Coordenação Cultural, responsável pela ampliação da participação dos alunos/as e da comunidade nos eventos culturais da cidade; f) a criação de Turmas de Progressão – correção de fluxo, para abrigar estudantes com defasagem idade-conhecimento; g) os laboratórios de Aprendizagem- oferecidos para os/as alunos/as em turno diferente do que estão matriculados, que funcionam como um espaço de investigação e superação das dificuldades de aprendizagem. h) as salas de Integração e Recursos, para atendimento mais especializado.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, de acordo a política educacional da Rede Municipal de Ensino (RME),

[...] refletir sobre o Ensino Fundamental em seu conjunto significa pensar a gestão, o projeto pedagógico, os espaços, os tempos, a formação continuada, a avaliação, o currículo, as metodologias, o conteúdo, a educação integral, os conceitos de infância, pré-adolescência e adolescência⁶.

Partindo disso, considera essencial a reflexão acerca dos conceitos teóricos que permeiam esta rede de ensino, a fim de identificar os pontos de defasagem e a busca de superação dos mesmos, estudando-os a partir de um tratamento político, administrativo e pedagógico. Para isso, cada escola tem a liberdade para elaborar o seu projeto político-pedagógico que tenha como pressupostos os referenciais teóricos que representam a opção filosófica, política, socioantropológica e pedagógica, apontados pela comunidade escolar a que se destina. Nesse sentido, a SMED apresenta alguns pontos de partida para esta proposta de política educacional para o Ensino Fundamental, que “concebam a escola como intercessora qualitativa junto à comunidade” e salienta que se faz necessária uma constante avaliação do projeto pedagógico, considerando o conhecimento dos alunos, “constituindo-se numa organização aprendente, que qualifica não só os que nela aprendem, mas também os que nela ensinam”.

⁶ Informações obtidas através do site da SMED: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/> Acesso em 04 de março de 2011.

A partir deste princípio e de um diagnóstico da RME observada nos últimos anos, desenvolve-se o Plano de Metas Educacionais para o Ensino Fundamental para o ano de 2010. Com o slogan “*O Conhecimento Fazendo a Diferença*”, foram criados quatro eixos prioritários a serem desenvolvidos por todas as ações da Smed: *Gestão Educacional de Resultados, Conhecimento, Inclusão e Integralização da Educação*.

O Plano Político Pedagógico da Escola Wenceslau Fontoura ainda está em construção, mas até que ele se conclua, o planejamento do ensino tem por base as orientações expressas no Caderno nº 9 (SMED/POA, 1996). Trata-se de um caderno referência do Projeto Escola Cidadã, que propõe a reorganização do tempo e espaço na educação para garantia e ingresso e permanência do aluno na escola e acesso ao conhecimento trabalhado numa perspectiva interdisciplinar, e rompimento com as estruturas educacionais conservadoras, propondo alternativas progressistas e coletivas.

Segundo o princípio 39 da Cartilha Princípios da Escola Cidadã:

O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógico progressista, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas, propiciando uma ação pedagógica dialética, em que se efetiva a construção do conhecimento e a relação entre aprendizagem e conhecimento pela comunidade escolar, tanto do professor, do aluno quanto do pai (mãe), do funcionário, através de uma atitude interdisciplinar, viabilizada por uma “curiosidade científica”, de forma dinâmica, criativa, crítica, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, investigativa, prazerosa, desafiadora, original e lúdica, (AMARO; SIEBIGER, 1996)

Considerando os princípios pedagógicos que norteiam o planejamento da escola, julgo importante fornecer uma visão geral do local em que a escola se situa, levando em conta sua forma peculiar de constituição.

2.2.1 A locação: “A quebrada”

A Escola Wenceslau Fontoura situa-se no bairro Mário Quintana, na região extremo-leste de Porto Alegre (após a Avenida Manoel Elias, até a fronteira com Alvorada). Possui aproximadamente 22 mil habitantes, 6 mil moradias e, segundo dados do IBGE⁷, é um dos bairros de maior vulnerabilidade social da cidade, fazendo parte da região com o Índice de Desenvolvimento Humano mais baixo do município de Porto Alegre.

Até os anos 60, o local tinha poucos moradores. Mas, o aumento populacional levou o governo a iniciar, nos anos 80, projetos de infraestrutura e de habitação, removendo moradores de áreas de risco para loteamentos criados para seu assentamento. Nesse sentido, foram transferidos para a região os moradores de vilas próximas ao Centro de Porto Alegre (Borges, Ipiranga e Harmonia) e do Aeroporto Salgado Filho (Vila Tripa – outrora uma das mais perigosas da cidade). Tendo em vista que essa vila era habitada principalmente por catadores de papel, foi construído um galpão de reciclagem de lixo assim que se deu a ocupação no novo loteamento.

A maioria das famílias que recebeu casa pronta para ocupação já não mora mais no loteamento, e muitas dessas moradias foram vendidas. Cada vez mais a vila é ocupada por construções irregulares, com condições precárias de saneamento. Os moradores são, em sua maioria, pessoas de classe baixa, sendo que o rendimento mensal dos responsáveis pelo domicílio, segundo fontes da Prefeitura Municipal de Porto Alegre⁸ é de 2,45 salários mínimos. A pobreza na região é visível: casas irregulares sem reboco, trânsito de carroças carregando lixo, ruas sem asfalto, esgotos abertos, grande quantidade de crianças descalças perambulando pelas ruas.

Das áreas de lazer, a que mais se destaca é o Parque Chico Mendes, criado em dezembro de 1991, em uma área de preservação ambiental com amplos espaços para atividades esportivas, mas que atualmente está deteriorado e mal

⁷ Informações obtidas através do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - www.ibge.gov.br Acesso em 22 de fev. 2011.

⁸ Informação obtida através do site da Prefeitura em http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=44&p_secao=131 Acesso em 22 de fev. 2011.

cuidado. Segundo pesquisa feita pelos professores da Escola Wenceslau Fontoura com a comunidade, as atividades sociais oferecidas pelo bairro concentram-se nas igrejas de diferentes credos e em festividades da própria escola.

2.2.2 O set: a escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Wenceslau Fontoura foi construída em 1993, a pedido da comunidade, para atender a demanda das crianças chegadas ao loteamento. Tendo em vista que entre estes moradores havia muitas crianças e adolescentes que nunca tinham estudado, que haviam repetido várias vezes ou eram evadidos das escolas e, ainda, muitos que viviam pelas ruas pedindo esmolas, a instituição atuava como Escola Aberta, ou seja, oferecia oficinas a fim de tirar os jovens das ruas.

Para a realização de um projeto que atendesse às características deste público, a Secretaria Municipal de Educação convidou alguns professores para a elaboração de uma proposta político-pedagógica diferenciada. Esta proposta foi se modificando a medida que dezenas de novas famílias foram transferidas para a região, no final de 1994, surgindo uma demanda por vagas para alunos em idade regular de escolarização. Assim, a Wenceslau Fontoura começou a aproximar-se de uma escola regular, mas ainda mantendo uma proposta diferenciada.

Em 1996, a escola, que até então funcionava em um galpão de madeira improvisado, transfere-se para um novo prédio e conta com 560 alunos, sendo 65% com idades entre 6 e 8 anos.

Neste mesmo período, a Rede Municipal de Educação de Porto Alegre adotou a proposta pedagógica já referida, baseada em Ciclos de Formação, também implantada na Escola Wenceslau Fontoura, que hoje é uma escola regular e continua a mesma proposta.

Atualmente a escola tem 1.100 alunos matriculados, 80 professores e 17 funcionários, possui 22 salas de aula, laboratório de informática, sala de vídeo, laboratório de aprendizagem, refeitório, brinquedoteca, biblioteca, quadra de esportes, pracinha e uma sala de dança equipada com espelhos.⁹

2.3 A realização audiovisual

2.3.1 Os realizadores

A prática pedagógica que originou o material empírico da minha pesquisa foi desenvolvida com jovens entre 11 e 15 anos, pertencentes a três turmas com média de 20 alunos cada, estudantes do 1º ano do III Ciclo. A proposta foi realizada durante as aulas de Teatro, contemplando duas horas semanais para cada turma, durante três meses do ano de 2010.

2.3.2 A pré-produção

Para propiciar aos jovens uma introdução à linguagem audiovisual, iniciei por uma conversa que os instigasse a produzir vídeos, mas percebi a necessidade de dispor de um material mais concreto que exemplificasse a minha proposta.

Segundo Francisco Gutiérrez (citado por GADOTTI, 1983, p. 217), “a pedagogia da linguagem total vai além da linguagem escrita e oral, operando e integrando todos os sentidos, levando ao perceptor o prazer novo e motivador da aprendizagem”, pois:

Os jovens de hoje sentem necessidade de uma sacudida sensorial para trabalhar e comunicar-se. Estão inclinados a captar, globalmente, a conexão das imagens, das sensações e dos sons, sem necessidade de recorrer ao processo de análise síntese. [...] A página de uma revista ou jornal, não pretende falar diretamente à razão, mas aos sentidos. Diga-se outro tanto, e com maior razão, do cinema e da televisão.

Partindo dessa ideia de dar “uma sacudida sensorial nos jovens”, sensibilizando-os e, com o intuito de construir um repertório que permitisse impulsionar o processo criativo, a proposta preliminar à produção audiovisual envolveu a apresentação de três vídeos realizados por alunos da E.M.E.F. Grande Oriente do RG (escola no qual também estou locada), e que haviam realizado uma oficina de produção audiovisual.

Um destes vídeos documentava a história do Bairro Rubem Berta, através de entrevistas com pessoas da comunidade local, que contavam como havia sido a ocupação daquele loteamento que fica nas proximidades do Loteamento Wenceslau Fontoura, onde os sujeitos desta pesquisa pertencem e que tem um histórico similar.

O segundo vídeo apresentava diversos estilos musicais através de alunos que participavam de diferentes grupos de pagode, *hip hop*, música tradicionalista, entre outros. O último apresentava entrevistas com jovens sobre a diferença entre “ficar” e namorar.

Em um segundo momento, apresentei aos alunos alguns curtas metragens de ficção e documentários, a fim de demonstrar a diferença entre os gêneros. Como a definição de documentário é bastante contraditória, usamos o termo para definir como um gênero contrário à ficção e que tem a “função de documentar a vida das pessoas e os acontecimentos do mundo de modos diversos” (PENÁFRIA, 1999, p. 90).

Como atuo também como produtora de elenco de realizações audiovisuais, tenho acesso a diversos vídeos, principalmente de produção local, e que pude disponibilizar aos alunos, para que eles optassem pelos que gostariam de assistir. Por isso, nem todas as turmas assistiram às mesmas produções. Entre elas destacam-se: *Do mesmo lado do muro*¹⁰; *Caminhos*¹¹ e *O rosto que sorri*¹².

¹⁰ Curta metragem de Bruno Carvalho, Porto Alegre, RS, 2009.

¹¹ Curta metragem de Fernanda Boff e Vinícius Bock, Porto Alegre, RS, 2009.

¹² Curta metragem de João Kowacs Castro, Porto Alegre, RS, 2009.

José Manuel Moran (2009) também fundamenta o uso do vídeo para motivar e sensibilizar os alunos, assim como introduzir um novo assunto, despertar a curiosidade e a motivação para novos temas. Desse modo, a apreciação dos filmes apresentados foi o propulsor do trabalho que foi proposto a seguir: a produção audiovisual pelos alunos.

2.4 A produção

De acordo com o que eu havia constatado anteriormente, sobre a inclinação dos jovens a gravarem as cenas realizadas nas aulas de Teatro e da vontade de desenvolver melhor as temáticas suscitadas por eles, a proposta da produção audiovisual foi bem aceita pela maioria. A apreciação dos vídeos propostos inicialmente, principalmente os documentários realizados por alunos de outra escola, foram motivadores para que eles embarcassem neste desafio e, talvez por isso, todos os grupos tenham optado pelo gênero documentário para realizar seus vídeos.

Mesmo que os grupos tenham sido formados a critério dos alunos, por questões de afinidades, em alguns houve divergências quanto ao tema a ser escolhido e algumas mudanças foram feitas até chegarem a um acordo.

Após as temáticas terem sido definidas, foram oportunizadas idas à sala de informática para pesquisas referentes ao tema escolhido por cada grupo. Em seguida, iniciou-se a elaboração de um roteiro, que descrevia as pessoas a serem entrevistadas, perguntas a serem feitas e definição do local das gravações. Para esta organização, cada grupo recebeu a seguinte ficha a ser preenchida de acordo com o desenvolvimento do vídeo:

- Componentes do grupo/ turma
- Título do vídeo
- Assunto
- Sinopse

- Músicas a serem utilizadas
- Texto de introdução
- Texto final
- Outros textos ou frases
- Entrevistados – nome completo, idade, profissão
- Outros dados

Essa ficha foi elaborada tendo em vista que todos os grupos decidiram fazer documentários, e para que eles pudessem orientar-se quanto às etapas desta realização. Junto a isso, eles tomaram conhecimento de termos como “roteiro” e “sinopse” e da importância da autorização de uso de imagem (através de uma ficha específica para que os entrevistados assinassem). Com os roteiros delineados, partimos para as gravações através de um cronograma pré-estabelecido.

Cabe ressaltar que durante o desenvolvimento da produção audiovisual uma das dificuldades encontradas foi a falta de recursos, pois disponibilizávamos apenas da minha câmera para as gravações de todos os grupos. Sobre a utilização do meu equipamento, lembro que ao participar do já mencionado *Curso Intensivo de Cinema e Educação*, ministrado por Moira Toledo, me chamou a atenção o que ela disse sobre os materiais disponíveis nas escolas que acabam ficando cheios de pó em armários porque há tanto medo que estraguem, ou que sejam roubados, que ninguém os usa. Ela alertou para o fato de que temos que confiar nos alunos e ensiná-los a cuidar daquele material como sendo deles – e é também. A partir disso deixei que meus alunos usassem minha câmera durante as aulas, dizia que era um material caro, que eu havia adquirido para poder trabalhar com eles e que ela era para uso de todos nós.

Anteriormente, a minha câmera era utilizada para registro de passeios e aulas e, como sempre postei no *Orkut* as fotos feitas para que eles tivessem acesso, o equipamento acabou sendo de uso comum. As fotos eram postadas com a autorização de todos e, inclusive, na minha página desta rede social (que fiz justamente para ter essa integração com os alunos) tem um recado: “Se alguém quiser que eu tire alguma foto postada, é só mandar um recadinho”. Com isso, os

alunos já se deparavam com a questão ética do uso de imagens. Nunca tive o menor problema com a utilização do equipamento que sempre foi muito bem cuidado por todos, apesar de alguns colegas me alertarem para o fato de duas câmeras adquiridas pela escola - que eu também utilizaria para o trabalho - terem sido furtadas neste período. A confiança que eu depus nos alunos contribuiu para que criássemos um vínculo inicial, além de ter sido importante para autoestima destes, que estão acostumados a não poder mexer em nada “porque vão estragar”.

De qualquer maneira, se a utilização de uma só câmera fez com que o processo se tornasse mais lento, isso contribuiu para que tivéssemos mais tempo para analisar e refletir a respeito das temáticas surgidas. Já que a cada aula apenas um grupo saía para fazer as gravações, os outros ficavam na sala fazendo outras atividades. Às vezes, decidindo questões a respeito do desenvolvimento dos vídeos de acordo com a etapa em que se encontravam. Algumas vezes assistiam a novos filmes que eu propunha de acordo com as temáticas que estavam sendo abordadas, como *A Peste de Janice*¹³ (para o grupo que trabalhava com *bullying*), *As melhores coisas do mundo*¹⁴, que também incluía a violência escolar e outros assuntos referentes à relações de amor e amizade, assim como questões sobre sexualidade, que estavam sendo tratados por outros grupos. Também assistimos *Mãe de gay*¹⁵, já que um grupo pesquisava a homossexualidade, e *Ventre Livre*¹⁶, que aborda a gravidez.

A exibição desses filmes durante o desenvolvimento do projeto, além de fornecer ideias a respeito das temáticas trabalhadas pelos alunos, trouxe reflexões sobre aspectos gerais da linguagem fílmica, tais como: enquadramentos, movimentos de câmeras e diferentes tipos de padrões de montagem, que os auxiliariam na criação dos vídeos.

¹³ Curta-metragem de Rafael Figueiredo, Porto Alegre, RS, 2007.

¹⁴ Filme de Lais Bodanzky, Brasil, 2010.

¹⁵ Curta metragem de Xarão, RS, 2008.

¹⁶ Filme de Ana Luiza Azevedo, RS, Brasil, 1994.

Em outros momentos, utilizávamos a *internet* para pesquisar vídeos feitos por outras escolas, e também músicas e textos que pudessem ser utilizados, bem como informações sobre os assuntos que eles estavam abordando.

Em alguns momentos de intervalo das gravações, os alunos pediam para fazer teatro, então improvisávamos cenas de acordo com os assuntos dos vídeos, utilizando a ideia de Teatro Fórum, criado por Augusto Boal.

O diretor teatral, seguindo Paulo Freire, propôs uma pedagogia cênica construída *pelos* oprimidos e não *para* os oprimidos. Ambos autores acreditavam no teatro como um canal de conscientização e de leitura do mundo. (VALE et al., 2005, p. 20).

De acordo com Boal (1996, p. 33), através de improvisações, o Teatro Fórum propõe a solução de problemas reais:

O fórum é uma reflexão sobre a realidade e um ensaio para uma ação futura. O espectador entra em cena e ensaia o que pode fazer na vida real. Pode ser que a solução dos seus problemas dependa dele próprio, da sua vontade individual, do seu esforço, mas pode também acontecer que a opressão esteja na própria lei, opressiva, ou na ausência da lei necessária, libertadora. Neste caso, seria preciso transformá-la, criá-la ou recriá-la: legislar. Como? Aí terminava o poder do teatro.

Na perspectiva de Ingrid Koudela (1998, p.78), estudiosa da Pedagogia Teatral

[...] o teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade.

Sob este ponto de vista, as improvisações realizadas pelos alunos participantes desta pesquisa, foram de extrema riqueza para (re)pensarmos e debatermos as questões suscitadas sob outros pontos de vista e aproveitá-las para os vídeos.

Então, as aulas eram assim: uns grupos gravavam, os outros faziam outras atividades. O que nem sempre agradava a todos, pois, como constatei em entrevista realizada com os alunos após o término das produções, fazer as gravações foi a etapa preferida pela maioria deles.

O cronograma elaborado para as gravações foi sendo adaptado de acordo com a disponibilidade da sala de informática, da sala de vídeo e também, do processo de cada grupo, que, em alguns casos, teve bastante disparidade, desde a decisão de sobre o que seria o documentário, como foi dito anteriormente. A questão da disponibilidade das salas também atrasou o processo, pois muitas vezes os alunos precisavam assistir o que já tinham gravado para analisar e regravar o que fosse necessário. Contribuiu para isso também, o fato dos computadores disponíveis na escola não terem leitor e gravador de DVD, o que fazia com que eu tivesse que, depois das gravações, na minha casa, transferir os vídeos da câmera para o meu computador e os gravar em CD e DVD – pois assistíamos de acordo com a sala liberada. Se fosse a de vídeo, DVD, sendo a de informática, CD. E eu nem sempre conseguia fazer tudo isso de uma aula para outra.

Em relação aos computadores, encontrei outros problemas: não havia equipamentos para todos os alunos, o computador que tinha leitor de CD não tinha áudio e, o que tinha áudio, não tinha *mouse*, ou seja, poucos equipamentos estavam completos. Para agravar a situação, os computadores eram lentíssimos e a *internet* nem sempre funcionava. Assim, tínhamos uma realidade nada estimulante para uma sala apertada, em um calor absurdo e sem nenhum ventilador para ajudar! Não fosse pelos jogos que estavam em todos os computadores!

Era impressionante para mim o fato de que os alunos associavam a sala de informática como um tempo livre para jogar, entrar nas redes sociais e *chats*. Entendi que o recurso era muito mais usado pela escola como um substituto de um professor faltante do que como um instrumento de aprendizagem. E, se no começo isso me aborrecida, aos poucos percebi que talvez esse fosse o único contato desses jovens com a informática, que os jogos eram uma maneira muito fácil de

introdução ao universo digital e que as redes sociais eram uma maneira deles se sentirem integrados socialmente.

Aqui cabe pensarmos sobre a questão Freireana referente à entrada dos computadores nas escolas: “A máquina está a serviço de quem?” (FREIRE, 1984, p. 6). Para o autor essa pergunta envolve uma direção ideológica e que deve ser respondida politicamente:

[...] os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola. Será que vai se continuar dizendo aos educandos que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil? Que a revolução de 64 salvou o país? Salvou de que, contra que, contra quem? Estas coisas é que acho que são fundamentais.

Atualmente se fala tanto em “inclusão digital”, que o termo já se tornou um jargão. É comum ver os governos falando em democratização do acesso e inclusão digital e fazendo promessas de computadores e banda larga para as escolas. A presidenta Dilma Rousseff (2011), no seu primeiro pronunciamento à Nação, volta-se para os compromissos do governo em avançar na educação, destacando a necessidade de ampliar o acesso à *Internet* no Brasil como um meio de reforçar o conhecimento dos jovens, abrindo novos horizontes para os brasileiros. “É hora de acelerar a inclusão digital, pois a juventude brasileira, precisa incorporar ainda mais rapidamente os novos modos de pensar, informar e produzir, que hoje se espalham por todo o planeta”, afirmou a presidenta.

No entanto, computadores e acesso à *internet* não são suficientes para que a verdadeira inclusão digital aconteça: “é preciso saber utilizar esses recursos para atividades variadas, classificadas em três diferentes patamares, segundo sua relação com o exercício da cidadania” (WAGNER, 2010, p. 48):

Num primeiro nível, a Internet, hoje especialmente através das redes sociais, permite a comunicação entre as pessoas, o que já potencializa formas de articulação em torno de demandas sociais variadas. Num segundo nível, a Internet viabiliza a obtenção de informações e a utilização de serviços de interesse público. Num terceiro patamar, no entanto, certamente ainda mais importante para a cidadania e à nação, a inclusão digital deve permitir a geração e a disponibilização de conteúdo, através das mais diferentes formas – geração de conteúdos multimídia, digitalização de conteúdos variados, criação de páginas e de blogs etc.

Segundo o autor, para uma efetiva utilização dos recursos computacionais que permitem a inclusão digital, os usuários precisam adquirir habilidades variadas, que podem ser associadas aos três patamares antes mencionados. Essas habilidades incluem, por exemplo, a manipulação dos recursos básicos de um computador dotado de um sistema operacional, tais como a utilização de arquivos de texto e de outras mídias, de diretórios e de periféricos, assim como a instalação de programas. Inclui ainda, a elaboração de documentos de diversos tipos, o uso de máquinas de busca e de programas de correio eletrônico, o preenchimento de formulários eletrônicos, entre outras. Além disto, o usuário precisa ter noções básicas de segurança, compreendendo os diversos tipos de riscos inerentes à Internet, além de ser capaz de tomar as medidas básicas para evitá-los.

Devido ao fato de os alunos estarem em diferentes níveis de familiarização com a utilização dos recursos do computador, realizei um trabalho quase que individual, ensinando desde os procedimentos mais simples como ligar a máquina e acessar a *internet*. Alguns me pediram para que eu os ensinasse a criar uma conta de e-mail, entrar nas redes sociais, fazer *download* de música, pesquisar sobre seus artistas favoritos... Embora fugisse do propósito do trabalho, como não ensiná-los? Se eu queria que eles se envolvessem com a realização do vídeo, primeiro teria que estimulá-los a usar o computador através de atividades do interesse de cada um e instrumentalizá-los para que pudessem realizar os outros passos. Como eu queria que eles usassem um programa de edição como o *Movie Maker*, se alguns não sabiam nem ligar o computador?

Aprender é apropriar-se do conhecimento, e para tal deve-se considerar o nível diferenciado de desenvolvimento interno de cada ser na concretização desse processo, pois este processo de apropriação ocorre de forma mais eficiente e rápida, através de mediações sociais, fruto das relações cotidianas travadas entre o homem e o seu meio (social, político, cultural, natural, etc). (LINHARES, 2005, p. 2).

Entretanto, se a desigualdade de níveis de conhecimentos dos alunos causou demora no processo de trabalho e uma maior disponibilidade minha para atender a cada um de acordo com suas necessidades, foi gratificante perceber o

progresso dos alunos e contribuir, principalmente, para que eles se sentissem incluídos socialmente e, com isso, tenham aumentado suas autoestimas.

Durante o processo de produção experimentado por meus alunos, depois de cada grupo ter gravado as primeiras cenas, fazíamos uma análise coletiva para que todos pudessem expor suas opiniões e, sobretudo, ouvir a percepção dos colegas, construindo em conjunto novos conceitos referentes à técnica, tais como: locação, enquadramento e planos. “Aluno que troca experiências cresce e enriquece, aprende a ouvir, a respeitar o outro. A diversidade de ideias e o debate são incentivados” (ZAGURY, 2006, p. 195).

Inicialmente os procedimentos que exigiam dos alunos apreciar e opinar sobre a produção dos colegas foram um pouco desconfortáveis, pois, em geral, o aluno não quer ouvir que seu trabalho não agradou a todos e a sua primeira reação a isso é a de defesa ou comparação: “está melhor que o teu”; “faz melhor então”. Também tem aqueles que preferem não opinar para não magoar os amigos. Mas aos poucos, tentei estimulá-los a participar de maneira colaborativa, em que todos os grupos deveriam se ajudar, percebendo as diferenças de pensamento e de linguagens utilizadas. No trabalho coletivo, segundo Tânia Zagury (p. 195),

[...] o objetivo é promover a discussão, a reflexão e o hábito de ouvir opiniões divergentes e argumentar. Além disso, ensinar a conviver com diferentes pontos de vista, por vezes antagônicos ou inconciliáveis, mas que precisam ser respeitados. E outro fundamental: propicia o aprofundamento do saber.

Quando um aluno dizia a outro que não havia conseguido ouvir uma determinada fala, que a imagem estava escura, que não se enxergava o entrevistador e só o entrevistado, que não entendia o porquê de algo, então eu questionava as escolhas feitas e perguntava o que eles pretendiam com cada gravação, procurando salientar que não existiam maneiras erradas e sim, maneiras diferentes de linguagem. Assim, propunha-se que as cenas poderiam ser refeitas, caso eles achassem necessário. “Errando, refazendo e aprendendo”, como a proposta de Paulo Freire (2001, p.144) de que a teoria de Bachelard fosse democratizada: “[...] o erro passaria a constituir-se como um momento do processo

[...] errar não é uma grave deficiência e revelação da sua incompetência, mas um momento possível no percurso da curiosidade”.

A partir desse tipo de problematização, o grupo argumentava a sua escolha e repensava em novas possibilidades, regravando algumas cenas em busca de resultados mais satisfatórios. Assim, observando o trabalho dos outros grupos, cada um já via o que poderia aproveitar, melhorar ou o que não repetir não seu próprio trabalho.

Após a captação das imagens e regravações de algo que eles percebiam que estava incompleto, os grupos selecionaram músicas e elaboraram textos para a finalização dos vídeos, em alguns casos, já pesquisados anteriormente na *internet*.

A conclusão da etapa de produção deu-se com a edição das cenas e a montagem no programa *Windows Movie Maker*. Essa foi a etapa mais difícil do trabalho, pois como eu já havia constatado, alguns alunos ainda não tinham noções básicas de informática e apesar do programa de montagem utilizado ser um dos mais simples do mercado, requer algumas habilidades mínimas do usuário. Além disso, tornou-se quase impossível realizar esse procedimento com a infra-estrutura disponibilizada pela escola.

Sendo assim, optei por apresentar o programa aos alunos, mostrei os recursos que ele disponibilizava e oportuneizei que eles brincassem um pouco com as possibilidades oferecidas, tais como, cortar o filme, introduzir músicas e textos e criar legendas e créditos. Mas acabei tendo que fazer as montagens de quase todos os vídeos sozinha, no meu computador¹⁷. Para isso, cada grupo assistiu diversas vezes as cenas que eles haviam feito, selecionaram os pontos de corte e me passaram tudo junto com a ordem das cenas, as músicas, os textos com as fontes e cores a serem utilizadas, enfim, todos os dados necessários para a conclusão dos

¹⁷ Durante o período de edição é curioso relatar que meu computador estragou e fiquei vários dias com o trabalho parado. Percebendo meu esforço para tentar concluir as montagens e, na ânsia de ver as produções concluídas, os alunos propuseram fazer uma “vaquinha” para eu comprar um computador novo. Alguns chegaram até a levar dinheiro para colaborar e me trouxeram encartes com promoções de aparelhos. Evidentemente não aceitei, mas fiquei comovida com a iniciativa deles, manifestação do envolvimento com o trabalho realizado

vídeos.

A etapa final, que ainda está por se realizar, será uma exibição dos vídeos produzidos à comunidade escolar

O conjunto de vídeos realizados pelas três turmas reúne os seguintes títulos: 1. *Namoro na adolescência*; 2. *Gravidez na adolescência*; 3. *A primeira vez*; 4. *Ficar x namorar*; 5. *Sexo*; 6. *Bissexualidade feminina*; 7. *Amizade*; 8. *Limpeza na escola*; 9. *Rima – A Copa do Mundo de 2014*.

2.5 Os vídeos realizados: *O que foi dito*

Passo então a uma breve narrativa de cada vídeo realizado, considerando os grupos que os conceberam, os processos de elaboração e os resultados obtidos. Essas narrativas constituirão a base da análise que será apresentada posteriormente.

1- Namoro na adolescência

O grupo formado por cinco meninas e um menino, entrevistou cinco professoras e um professor da Escola Wenceslau Fontoura, para saber como eles vêem o namoro na adolescência. Através de questões como a proibição do namoro, a idade para começar a namorar e ter relações sexuais, como seria se o filho estivesse namorando escondido ou se tivesse uma relação homossexual, buscam identificar as diferenças entre namorar como antigamente (na época dos professores) e atualmente.

Os alunos foram bastante objetivos na organização do trabalho. Ao escolherem a temática a ser abordada, elaboraram perguntas a serem feitas aos entrevistados, de acordo com o que eles realmente tinham curiosidade em saber. As perguntas foram seguidas à risca, não houve mudanças no decorrer das entrevistas

e não foram feitos novos questionamentos que poderiam ter sido suscitados com as respostas dadas.

Os integrantes envolveram-se muito com as gravações, todos elaboram questões e dividiram-se na hora de fazer as entrevistas para que todos aparecessem. Nenhuma entrevista foi regravada, apenas alguns momentos em que os alunos se desconcentraram ou se enganaram em alguma fala, é que precisaram ser refeitos na mesma hora ou editados posteriormente. A cena de introdução, que foi realizada após o término das entrevistas, é que foi gravada em vários locais e de diferentes maneiras para que eles pudessem optar pelo melhor, já que estavam com tempo para isso.

Como não tivemos tempo para fazer a edição do vídeo na escola, após assistirem as gravações, os alunos me passaram como gostariam que fosse a montagem, para que eu realizasse. Esta etapa foi bastante trabalhosa, pois eles optaram por dividir as entrevistas de acordo com as perguntas feitas. Por exemplo, era feita a pergunta “o que você acha do namoro na adolescência?” e, na sequência, a resposta de todos os entrevistados. Depois, a próxima pergunta “você acha que o namoro na adolescência deveria ser proibido?” e a resposta de todos os entrevistados novamente e assim, sucessivamente para todas as perguntas.

Achei bem interessante os temas que eles abordaram e a ideia de entrevistar os professores ao invés de jovens. Segundo eles, desta maneira puderam “aprender sobre as pessoas” e saber o que os “outros pensam sobre o namoro na adolescência”. Eles também consideraram importante na realização do documentário, a possibilidade de sanar suas próprias dúvidas.

As dúvidas destes jovens, sobre relacionamento e iniciação sexual trouxeram não só o esclarecimento das questões deles, como a oportunidade dos professores perceberem sobre o que os alunos querem falar. Ao participar das entrevistas, os adultos puderam lembrar sua juventude, comparar com a de hoje e perceber as diferenças que existem. Partindo disto, puderam conhecer melhor os

jovens, aproximar-se deles e quem sabe, pensar em possibilidades pedagógicas que estejam mais de acordo com a realidade destes alunos.

2 - *Gravidez na adolescência*

O grupo de quatro meninas abordou a gravidez precoce, mediante entrevistas com quatro jovens grávidas e duas enfermeiras.

Quando foi proposta a produção de um documentário para o grupo, o tema foi rapidamente definido. Elas queriam falar sobre a gravidez na adolescência. Confesso que não fiquei surpresa, afinal, a idade da turma, entre 13 e 14 anos, o assunto me pareceu bastante pertinente. A surpresa veio quando descobri que naquele grupo havia meninas nesta situação.

Foi bastante difícil para as alunas elaborar um roteiro e estabelecer um formato para o vídeo, pois as jovens grávidas estavam, inicialmente, desconfortáveis para falar abertamente sobre suas vidas.

Assim, em um primeiro momento, reuniram-se no grupo onde todas as componentes participavam. As não gestantes falavam como reagiriam se fossem grávidas, como supunham que seriam as reações dos pais e questionavam as meninas grávidas sobre como foi quando passaram por essas situações. Desta maneira, a vontade de dividir conhecimentos e ouvir a opinião das colegas, foi ganhando da timidez, e as meninas grávidas então, relataram suas experiências e compartilharam suas dúvidas e receios.

Entretanto, ao fazer essa primeira gravação, as meninas acharam que ficariam expostas demais, pois o vídeo seria mostrado para toda escola. Então ficaram de repensar uma alternativa para isso, enquanto foram fazendo novas entrevistas.

A segunda gravação foi feita com uma aluna de outra turma, de 14 anos de idade, que havia tido um aborto espontâneo. Ela relatou sobre a felicidade ao ficar sabendo que estava grávida, que isso a aproximou do namorado, que estava muito triste por ter perdido o bebê, mas planejava engravidar novamente e deixou um recado: “eu aconselho a todas as meninas que engravidem porque é uma coisa maravilhosa, ter um filho é um presente de Deus!”. No dia seguinte, a aluna me procurou pedindo para que eu excluísse o depoimento dela, pois o namorado não estava de acordo. Ela pediu para que a gravação fosse refeita de maneira que ela não fosse reconhecida, mas ela saiu da escola antes que isso pudesse ser feito.

Outro depoimento interessante foi de uma jovem, de 16 anos, que só percebeu que estava grávida ao perder o bebê, quando foi ao banheiro. Ela conta que ficou paralisada com a situação, sem poder compartilhar com os pais, pois eles nem sabiam que ela já havia tido relações sexuais e temia a reação deles.

Conforme o trabalho ia avançando outras idéias iam surgindo. E elas resolveram ultrapassar os muros da escola como forma de obter, talvez, mais informação. Propuseram se então, a entrevistar algum médico para saber a opinião deles sobre a gravidez precoce. Neste caso, conseguimos autorização da escola para que elas saíssem para fazer a gravação no posto de saúde do bairro, mas, não encontrando médicos, entrevistaram duas enfermeiras que contribuíram bastante com seus depoimentos.

Ao serem questionadas sobre o que achavam da gravidez na adolescência, as enfermeiras disseram que consideravam “uma perda de tempo, um desperdício” e que como mães, não gostariam que suas filhas engravidassem tão cedo. Falaram que muitos jovens procuram o posto de saúde em busca de informação, pois “apesar da gente estar no século XXI, ainda tem muitas mães que não falam desse assunto com os filhos e os adolescentes procuram esclarecer as dúvidas no posto”. Então elas orientam os jovens em relação à iniciação sexual e à prevenção de gravidez e doenças sexualmente transmissíveis. As enfermeiras mencionam a timidez dos jovens de pegar preservativos no posto, mas enfatizam que “vergonha não é pegar o preservativo no posto, vergonha é não usar”. Ao final, as alunas

pedem que elas deixem um recado para os adolescentes, e uma delas diz: “Cuidem-se! Transar é muito bom, namorar é muito bom, mas com responsabilidade” e a outra complementa: “Deixem para serem mães e pais com uma cabeça mais amadurecida. Tem muita oportunidade para os adolescentes: sexo seguro, informação; os pais geralmente aceitam bem a vida sexual, aproveitem isso para estudar, para planejar um futuro.”

Por último, as alunas regravaram aquela conversa que no início haviam feito, e desta vez, para não serem reconhecidas optaram por não mostrar os rostos. Isso prejudicou um pouco o áudio do vídeo, ainda mais que a timidez impedia que as entrevistadas soltassem a voz.

Quando ocorreu a gravação desta conversa, já havia transcorrido algum tempo desde o início do trabalho e, por uma curiosa coincidência, uma outra integrante do grupo engravidou. Passou então, de entrevistadora a depoente, e de uma forma aparentemente tranquila, pois parecia já estar familiarizada àquele universo. Passado esse tempo também, as idéias sobre o assunto já estavam mais amadurecidas e as meninas já haviam adquirido mais intimidade, inclusive comigo, que estava bem a par de todos os pormenores da situação de cada uma. Assim, estavam mais confiantes e à vontade para falar. Elas falaram como se sentiam em relação à maternidade, qual o primeiro impacto ao saberem que estavam grávidas, assim como a reação das famílias e dos pais dos bebês. Elas também falaram sobre métodos anticoncepcionais, sobre os planos para o futuro e os planos interrompidos com a gravidez, além de outras questões relativas a essa temática.

O processo deste grupo foi um dos mais interessantes para mim e foi muito difícil não me envolver emocionalmente com questões tão peculiares, íntimas e delicadas que me foram apresentadas. Questões estas que foram divididas na cumplicidade de um grupo que se criou. Não só um grupo de trabalho, mas um grupo de amizade, de acolhimento, de divisão de dúvidas e expectativas.

A realização deste vídeo me trouxe uma aproximação com essas jovens que me fez entender um pouco mais sobre universo delas – às vezes tão distante do

meu – e que muitas vezes fazia com que eu me sentisse paralisada, sem saber como ajudar. Por outro lado, pude ouvi-las melhor, pude ter um novo olhar ao preparar minhas aulas e elencar atividades a serem propostas.

As questões técnicas do vídeo podem não ter sido as melhores, principalmente porque as meninas não queriam aparecer, então as imagens são dos corpos, dos pés, o que dificulta o entendimento de algumas falas, que já estavam difíceis de ouvir por causa da timidez em falar no assunto.

Entende-se o constrangimento e o pudor em relação ao olhar do “outro”, elas tinham medo da rejeição e da crítica, principalmente dos seus pais e dos pais dos filhos. Mas elas também demonstravam alegria e orgulho por estarem grávida. Essa ‘alegria e orgulho’ gira em torno de um sentimento de inclusão social, pois mesmo que a gravidez não tenha sido planejada, esta é uma condição que é valorizada e impõe um certo respeito.

Em muitos casos a gravidez, nesta comunidade, é tida pelas meninas como uma espécie de *status*, de ascensão social. É um futuro garantido, “ser mãe”, como se fosse profissão. Ter um filho com um dos “caras bacanas” do bairro, coloca a menina em uma situação de respeito. “Cara bacana”, geralmente é aquele que tem algum poder, que é respeitado na comunidade e que, muitas vezes, é líder de algum “bonde”. “Bonde” é o que antes se chamava de gangue e quase sempre está associado a tráfico e assaltos. Muitas jovens se sentem importantes por namorarem ou terem um filho com um rapaz destes, e também se sentem protegidas. Constatei também que muitas destas meninas que engravidam precocemente, são filhas de mãe precoce. É comum ouvir elas falarem que as mães não podem reclamar, pois as tiveram cedo também.

O que podemos perceber no vídeo é que os sentimentos destas jovens que serão mães prematuramente são bastante contraditórios. São meninas que se dividem entre continuar no papel de filhas e/ou serem geradoras. Poderão ter novamente os cuidados dos seus pais ou poderão tornar-se independentes deles, agora cuidando da sua própria família; podem gerar atraso escolar, mas também

podem ter uma alegação para largar os estudos; podem ter dificuldades financeiras, mas acarretam a responsabilidade de trabalhar e tornar-se independente.

Na avaliação da atividade, todas as componentes do grupo falaram sobre a importância de abordar esta temática para que as meninas que assistissem pudessem refletir. Todas gostaram de realizar a produção audiovisual, quer seja pela oportunidade de aprender e conhecer coisas novas e de poder esclarecer as dúvidas através das entrevistas, como de perder a timidez ao entrevistar e ser entrevistada. Uma delas reflete: “Escolhemos esse tema para ver o que as pessoas acham sobre a gravidez na adolescência. A importância é observar que são bastante importantes os cuidados dos pais com os filhos adolescentes.”

Considero que o vídeo tenha sido mote para que estas meninas pudessem falar sobre questões que elas não encontravam espaço para falar. Assim, percebo que a ferramenta utilizada, o documentário, permitiu que elas expusessem seus medos e dúvidas durante o processo. E, é claro, que dentro do processo, muitas outras coisas foram vividas individualmente por cada uma delas. Para além do produto audiovisual, a experiência que elas tiveram na troca de informações e conhecimento pertence somente a elas. Como docente, o projeto serviu para articular parcerias e desenvolver outros projetos referentes à sexualidade junto à supervisora educacional da escola. Estamos organizando uma série de debates, palestras com médicos e materiais sobre prevenção de doenças e métodos anticoncepcionais. Embora seja um trabalho que já vem sendo realizado eventualmente na escola, estamos procurando uma maneira de realmente atingir estes jovens.

3 - *A Primeira vez*

As quatro componentes do grupo propuseram-se em falar sobre a primeira relação sexual, através de entrevistas com alunos e professores.

As alunas inicialmente integravam o grupo que abordou gravidez na adolescência, mas como as colegas consideraram que elas não estavam

comprometidas com a realização do trabalho, pediram para que elas fizessem um grupo separado.

Frente a isso, elas decidiram mudar à temática do vídeo, mas não sabiam exatamente o que abordar. Então saíram com câmera na mão, perguntando a alunos e professores, questões relativas a namoro, gravidez precoce e iniciação sexual.

Aos colegas, as alunas questionaram sobre a primeira vez que tiveram relações sexuais e, aos professores, perguntaram sobre as diferenças entre o namoro quando estes eram jovens e o namoro atualmente, quando os professores começaram a namorar e o que eles achavam sobre a gravidez precoce.

As quatro professoras e dois professores entrevistados, ao fazer um paralelo sobre o namoro do “tempo deles” e nos tempos hoje, falaram que antes se começava a namorar mais tarde, geralmente entre 18 e 20 anos e que hoje, aos 12 anos, os adolescentes “ficam”, sem a necessidade de um compromisso sério, como antes. Se antes, para namorar havia a necessidade do consentimento dos pais, hoje o namoro “está mais livre”, diz um professor. E outro, faz as meninas rirem ao dizer que antigamente havia mais romantismo e que era comum mandar flores à namorada. Esse mesmo professor também conta que se mandava cartas, quando o namoro era a distância e, que hoje, a *internet*, facilita bastante.

Ao serem perguntados sobre o que achavam da gravidez na adolescência, todos os professores demonstraram bastante preocupação e mencionaram os aspectos negativos de se ter filho precocemente: “A gravidez do adolescente é bastante séria, porque um filho te tira bastante tempo, é tua vida. Filho tu tens que querer e planejar, se isso não acontece é bastante chato”, diz uma professora. Outro professor vai além:

Uma guria aí com 14, 15 anos ter um filho, não que seja o fim do mundo, mas atrasa toda a vida dela (...) a história da vida dela vai ficar toda diferente, já vai ter filho, vai ter muito trabalho pra estudar, trabalhar. (...) E até a educação da criança. Imagina uma mãe, de 14, 15 anos, é uma criança cuidando de outra criança.

De acordo com uma das professoras: “A gravidez está sendo vista até como uma certa epidemia porque as meninas jovens estão engravidando muito cedo e isso é preocupante, é um problema bem sério que deve ser repensado”. E vários professores falam sobre a necessidade de usar métodos anticoncepcionais, principalmente as meninas porque, segundo um professor, “os guris não dão bola para estas coisas”. O outro professor alega que a menina é que sai prejudicada nos estudos, pois “é difícil conciliar maternidade com vida escolar”.

Achei interessante que surgiu de uma professora, uma fala parecida a de uma aluna grávida entrevistada em outro vídeo: “ter um filho é uma benção de Deus”, só que a professora complementa: “mas é complicado! Tem tanto método de evitar a gravidez, que é bobagem as gurias não se cuidarem”.

Ao meu modo de ver, o título do vídeo foge ao conteúdo abordado, pois, muito mais que a abordagem da iniciação sexual, como as alunas pretendiam, falou-se sobre as diferenças do namoro antigamente e de hoje, e também sobre a gravidez precoce. A curiosidade das componentes do grupo sobre temáticas diversas, mas que dialogam entre si, fez que o vídeo fosse dinâmico, trazendo questões interessantes aos jovens. Entretanto, em relação ao pretendido, considero que faltou foco e aprofundamento. De qualquer maneira, acho que a contribuição dos entrevistados, mostrando as dificuldades de uma gravidez precoce, principalmente, favorece à conscientização dos jovens em relação a isso.

4 - *Ficar X Namorar*

O grupo composto por dez meninas e quatro meninos abordou questões acerca das diferenças entre “ficar” e namorar, mostrando a opinião dos próprios componentes. Em alguns momentos foram feitas entrevistas individuais onde eram feitas as seguintes perguntas: O que tu achas de namorar e ficar?; Quais as vantagens de cada um?; Namorar é um compromisso ou uma curtição?; O que tu farias se a tua namorada não quisesse transar?; O que tu farias se teu namorado te pressionasse para transar?

Em outros momentos, foram feitas gravações em grupo, onde através de uma pergunta inicial “O que é ficar e o que é namorar?”, outras questões foram suscitadas e debatidas, tais como: Costumam ficar com muitas pessoas em uma festa?; Os amigos pressionam para vocês ficarem com alguém?; Namorariam alguém mais novo?; Em um namoro, seriam fiéis?; Usam ou usariam camisinha para transar?

Este foi o maior grupo porque acabou juntando dois grupos que estavam trabalhando com temáticas parecidas. Alguns alunos que ainda não estavam integrados ao trabalho e que ficaram atraídos pelo assunto desenvolvido, também se agregaram a este grupo. A quantidade de componentes gerou algumas discordâncias quanto à maneira que seria feito o vídeo, as perguntas a serem feitas e questões de organização. Os componentes chegaram a se separar durante o trabalho e iniciar a realização de dois documentários paralelos, mas por fim, com alguma intervenção minha, acabaram se acertando.

Os participantes logo definiram o tema a ser abordado: diferenças entre ficar e namorar. Influenciados pelo vídeo que eles haviam assistido, realizado pelos alunos da minha outra escola, acharam que poderiam desenvolver melhor o assunto.

Inicialmente gravaram um debate com todos os colegas da turma, sentados em círculo, respondendo às perguntas que eles faziam. Mas logo perceberam que nem todos estavam dispostos a falar e, também, que desta maneira ficava bastante difícil operar a câmera, já que a turma era bastante grande e muitos falavam ao mesmo tempo. Assim, optaram por gravar só os componentes, em grupos menores e com algumas perguntas pré-estabelecidas. Algumas perguntas foram gravadas individualmente.

Durante o desenvolvimento do trabalho, afora os desentendimentos e separação do grupo, a maioria dos alunos foi bastante comprometida na realização de cada etapa. Como alguns já tinham alguma intimidade com o uso do computador,

inclusive uma das meninas estava aprendendo a editar vídeos em um curso que realizava – não tiveram maiores dificuldades.

Após a análise das gravações feitas, os alunos regravaram algumas partes, que consideraram que estavam “muito bagunçadas”, porque todos falavam ao mesmo tempo ou porque tinha muito barulho no fundo, pois haviam gravado perto da quadra de esportes. Eles se revezaram na operação na câmera, para que todos pudessem ter esta experiência e para que todos pudessem aparecer no vídeo. É interessante observar que as cenas, depois de refeitas, estão em lugares melhores escolhidos, sem pessoas passando por trás ou ruídos que atrapalhem e, os enquadramentos mais fechados, enfatizando as falas de cada um, quando apareciam em grupo.

Embora o vídeo tenha sido realizado através de entrevistas ora individuais, ora em grupos, no processo de edição optaram por reunir as falas de acordo com a pergunta feita. Por exemplo: “o que é melhor: ficar ou namorar?”, mesmo que questão tenha suscitado outras perguntas, para o vídeo final, agruparam todas as respostas para esta pergunta. Em alguns momentos, a conversa que se sucedeu depois foi mantida.

De acordo com a ficha preenchida sobre o documentário, o tema abordado era “relacionamento” e a sinopse “pessoas falando sobre sua relação amorosa”. Talvez haja aí uma contradição, já que nos depoimentos realizados no vídeo eles falem que “ficar é uma curtidão sem compromisso”. Quanto ao nome do vídeo “Ficar x namorar”, uma das integrantes respondeu que foi escolhido porque “é um fato real no mundo”. E, sobre a importância de abordarem essa temática, outra respondeu: “Esse tema é importante porque mostra como é divertido ficar e namorar na adolescência. Porque é uma coisa bem importante para nós adolescentes.”

As músicas escolhidas para os créditos ilustram bem as diferenças entre ficar e namorar, sob o ponto de vista desses jovens:

Amor, paixão, tesão, é a união mais que perfeita

Pra fazer uma mistura com carinho, lealdade de sempre dar
 mais atenção
 É um filme de romance misturado com aventura,
 Sabe aquelas juras sempre ditas em nosso ouvido
 Não há coisa melhor do que amar sobre escondido,
 É sempre bem vindo um beijo roubado quando distraído
 Ou até mesmo provocado, instigado, roubado (...)
 (*Quero Alguém*, Grupo Sampa Crew)

Namorar pra que
 Se Ficar é mais gostoso?
 Quando quiser me ver, é só tu marcar de novo
 Pra que se prender
 Se tu tem muito ainda que curtir a vida
 (*Namorar pra quê?*, Mc 9)

5 - Sexo

O vídeo compõe-se de perguntas feitas com alunos da escola sobre sexualidade. De maneira direta em sem aviso prévio do que trata a entrevista, o entrevistado é questionado sobre práticas e preferências sexuais através de perguntas como: “O que tu achas de sexo oral?”; Já fizeste sexo?; Perdeste a virgindade com quantos anos?”

Os cinco meninos componentes do grupo adoraram a ideia de poder fazer um vídeo sobre o que quisessem. Imediatamente definiram que a temática seria “sexo” e, embora tenham elaborado algumas perguntas para fazer aos entrevistados, eles preferiram ligar a câmera e sair perguntando o que viesse à cabeça a quem se disponibilizasse a falar. Evidentemente que, ao serem pegos de surpresa com perguntas tão íntimas, muitos entrevistados desistiram de dar a sua opinião. Outros, não levavam os questionamentos a sério e havia ainda, os que pediam para regravar e davam uma resposta diferente a cada vez que a câmera era ligada.

Um exemplo disso, foi o de uma jovem que ao ser perguntada sobre o que ela achava sobre sexo oral, na primeira gravação, caiu na gargalhada. Na segunda, respondeu: “eu nunca fiz isso, tá louco?”, e por último brincou: “não sei, vou fazer contigo!” (com o entrevistador).

Em outros momentos, a entrevista estava se desenrolando seriamente, com perguntas sobre namoro e sentimentos, até que o entrevistador perguntava: “qual a posição que tu mais gosta de transar com a tua namorada?” ou “já deste uma furadinha nela?”, fazendo com que a entrevista perdesse a credibilidade e se encerrasse por ali.

Os meninos ficavam chateados porque as pessoas não queriam responder às suas perguntas. Então, questionei-os sobre a maneira como que eles estavam fazendo, sobre a necessidade de explicarem antes do que se tratava o vídeo, e que se eles elaborassem melhor as perguntas e as fizessem com maior seriedade, seria possível que obtivessem melhores depoimentos.

A partir disso, eles propuseram uma gravação com toda a turma, onde os colegas deveriam responder às perguntas feitas, sendo opcional falar ou não. Essa dinâmica também não deu muito certo, pois muitos colegas ficaram constrangidos com a temática abordada e pediram para se retirar. Outros, após pensarem sobre suas respostas, pediram que suas falas não entrassem no vídeo porque não gostariam que a escola toda visse seus depoimentos.

Por fim, sem achar uma maneira de obter respostas às suas perguntas, os componentes do grupo optaram por gravar eles mesmos fazendo acrobacias, mas também perceberam que não tinha muito sentido aquilo. Resolveram mudar de tema e falar sobre as aulas de Educação Física. Gravaram algumas cenas das aulas no pátio, mas não ficaram satisfeitos. Então, retornaram à temática da sexualidade, fazendo as perguntas mais ou menos no molde inicial. Concluindo que as “pessoas mentem” sobre a sua sexualidade, deram o vídeo por encerrado com as poucas cenas que foram gravadas e que obtiveram autorização para serem mostradas.

Alguns trechos das entrevistas podem dar uma visão maior de como foi o trabalho deste grupo, a exemplo destes apresentados a seguir:

Entrevistador (E) – Tem namorada?

Menino (M) - Sim

E - Já fez sexo ela?

M - Não

E - Quando tu pretende fazer?

M - Daqui uns dois anos

E - Quantos anos tu tens?

M - Eu tenho 13

E - E ela?

M - Ela também tem 13

E - Ela é virgem?

M - É

E - E tu?

M - Não

E - E tu perdeu com quantos anos?

M - Eu nem me lembro direito. Perdi com 10 anos

(comentário de um componente do grupo) “ o meu Deus, que beleza!”

E - Quantos meses faz que vocês estão namorando?

M - Faz 3 meses

E - E ela é branca ou preta?

M - Ela é da tua cor

E - Tu ama ela?

M - Amo

E - E ela te ama?

M - Não perguntei ainda

E - Tu sabe se teu chifre dá a volta no colégio?

M - Não

(Comentário de um componente do grupo) - “ah bom!”

E - O que significa sexo pra ti?

M - Pra mim significa prazer

(Comentário) – hum...

E - Os pais delas aceitaram numa boa?

M - Sim

E - E os teus?

M - Não muito bem..

E - Por quê?

M - Porque eles acharam que eu era muito novo... e isso é mentira!

(comentário) Tá certo! Minha mãe, eu com 14 anos, fica pegando no meu pé até hoje!

(comentário) a minha mãe quando eu falei que não era mais virgem, ela deu risada.

E – Quantos anos tu tens?

M - 15

E - Com que idade tu perdeu a virgindade?

M - 12

E - Com uma namorada ou uma ficante?

M - Namorada

(Comentário) – com uma putinha, né?

E - Tá namorando?

M - Tô

E - Quantos meses, quantas semanas, quantos dias?

M - Dois meses

E - já deu uma furadinha nela? Já fez sexo com ela?

M - Já

E - Quantas vezes?

M - Três

E - E ela te ama?

M - Sim

E - E tu ama ela?

M - Sim

E - E teus pais sabem que tu namora com ela?

M - Sim

E - E os pais dela?

M - Também

E - Vocês saem?

M - Mais ou menos

E - O que vocês fazem mais nas horas vagas?

M - Ficamos juntos, se beijando e às vezes até rola um clima

E - Que posição tu gosta de transar com ela?

M - Meu Deus do céu!

E - Na primeira vez rolou com camisinha ou sem camisinha?

M - Sem

E - Tu prefere com ou sem?

M - Sem

E - Por que sem?

M - Porque é melhor

E - Tá era isso

Acredito que ao pretenderem falar sobre essa temática, mesmo sem saber muito como fazer essa abordagem e também, pelas falas dos alunos entrevistados, os jovens mostram a necessidade de obter maiores esclarecimentos acerca da sexualidade, de maneira direta, prática e com uma linguagem acessível a eles.

6 - *Bissexualidade feminina*

Este grupo de quatro meninas teve bastante dificuldade em escolher o tema do vídeo a ser realizado, pois as componentes divergiam sobre o que queriam abordar. Música e HIV foram algumas das propostas levantadas, e elas até começaram a pesquisar sobre estas temáticas, até definirem que fariam sobre a bissexualidade das meninas.

O assunto veio à tona quando elas constataram que as meninas de uma outra turma estavam “ficando” com outras meninas. Vieram me contar que estavam estranhando o comportamento das amigas, pois elas sempre namoraram meninos e agora estavam relacionando-se entre si. Perguntei se isso as incomodava e por que elas achavam que isto estava acontecendo. Elas disseram que não se incomodavam, mas que achavam esquisito. Comentei que eu estava realizando um trabalho para uma disciplina do curso de especialização em que eu estava estudando justamente isso, que eu havia entrevistado várias jovens bissexuais, muitas delas que frequentam o Parque Farroupilha e o Centro Comercial Nova Olaria aos domingos e também algumas alunas de outra escola.

As alunas ficaram empolgadas em abordar esta temática e elaboraram algumas perguntas para fazer às entrevistadas. Muitas destas perguntas se basearam em algumas hipóteses que eu disse ter levantado com a minha pesquisa: a bissexualidade entre as jovens aumentou ou agora está sendo mais visível? Meninas estão ficando entre si por causa de um modismo? A sociedade está mais aberta a este tipo de relação? Foi muito difícil encontrar jovens que se dispusessem a falar diante de uma câmera e acho que houve um pouco de timidez

das alunas de sair à procura de entrevistas. Por fim, somente duas jovens namoradas foram entrevistadas.

A gravação com as namoradas, uma de 15 e outra de 16 anos, aconteceu com um bate papo. As entrevistadas não tiveram problemas de falar diante das câmeras, pois a relação delas é conhecida pelos pais, amigos, colegas e vizinhos. Não tendo nada a esconder, falaram sobre as diferenças entre ficar com meninos ou meninas, como foi que elas começaram a namorar, qual a reação dos pais quando souberam e as dificuldades encontradas em manter este tipo de relacionamento.

Durante a elaboração do vídeo, devido a dificuldade em encontrar meninas para entrevistar, muitas vezes ficávamos conversando sobre a questão da bissexualidade, debatendo dúvidas e pontos de vista. Percebi que as alunas não mostraram preconceito em relação ao assunto, estavam curiosas mesmo, querendo saber a opinião das outras pessoas e se ser bissexual ou ter uma experiência desta era “normal”. Como eu havia falado sobre a minha pesquisa, fizeram muitas perguntas sobre minhas observações. Acredito que este vídeo pode ser muito interessante para tirar as dúvidas de muitas meninas e também, para quebrar preconceitos.

7 – Amizade

Através de entrevistas com professores, funcionários e alunos da escola, além das quatro componentes do grupo, o vídeo questiona o significado da amizade. Os entrevistados falam sobre o que consideram ser um bom amigo, se já passaram por alguma traição em uma amizade, se conversam sobre sexo com os amigos e, se alguma amiga já “roubou” o namorado da outra.

As componentes elaboraram algumas questões e foram fazendo outras à medida que as entrevistas iam se desenvolvendo. As conversas ocorreram no pátio na escola, em pontos distintos: pracinha, perto da quadra de esportes e em um gramado com árvores ao fundo.

Quanto às questões técnicas do vídeo, observo muitas coisas que poderiam ser melhoradas: em vários momentos é bastante difícil ouvir o que os entrevistados falam, pois as gravações foram feitas em locais com muito barulho. Em algumas situações, as próprias componentes do grupo falam ao mesmo tempo em que os entrevistados ou passam na frente da câmera. Ainda, o fato de ficarem com o caderno na mão lendo as perguntas, de aparecer a sombra delas nas imagens, e de algumas imagens estarem bem tremidas.

O que me chamou a atenção foi que, ao analisar as gravações, elas mesmas levantaram todas essas questões e sabiam exatamente o que fazer para melhorar. Mas, ao sair para regravar, estavam mais interessadas em obter novos depoimentos do que melhorar a qualidade técnica do audiovisual.

O domínio da linguagem em vídeo não é, nem de longe, um domínio apenas da técnica, dos movimentos de câmera, mas a compreensão de inúmeros outros aspectos, onde o assunto, os objetos, as falas, as pessoas que estão sendo gravadas são o mais importante. (SANTORO, citado por TOLEDO, 2010a, p. 52)

Em um primeiro momento, as alunas até levantaram a possibilidade de refazer tudo, mas acharam que não obteriam tão bons depoimentos e consideraram que o que foi dito era mais importante do que a questão técnica.

8 - *Limpeza na Escola*

O vídeo retrata a sujeira da Escola Wenceslau Fontoura, principalmente através de entrevistas feitas com as funcionárias encarregadas pela limpeza. As entrevistadas falam sobre o que é pior limpar, como se sentem em relação aos alunos, ao salário e à segurança na escola. Também foram entrevistadas algumas professoras para saber o que elas acham sobre a limpeza e se os alunos colaboram.

As cinco alunas decidiram logo a temática a ser trabalhada e as perguntas que seriam feitas. No dia da gravação, saíram pela escola atrás das funcionárias e com um caderno na mão onde liam as perguntas. Gravaram algumas vezes e em locais diferentes e consideraram o trabalho pronto.

Alguns dias depois, quando fomos analisar as imagens, elas perceberam muitas coisas que poderiam ser regravadas, por exemplo, elas apareceram todo o tempo com o caderno na mão e anotavam tudo que os entrevistados diziam. Elas notaram que não havia necessidade daquilo, já que todas as informações estavam sendo gravadas e, que, além das entrevistadas ficarem esperando a escrita para que pudessem continuar respondendo, ficava muito feio aquele caderno aparecendo; também perceberam que não aproveitavam falas interessantes das entrevistadas para continuar o assunto. Por exemplo, ao perguntarem o que era mais nojento de limpar e a funcionária responder que eram os banheiros, elas não perguntavam o porquê, e seguiam para a próxima questão da lista. Essa percepção se deu, quando a turma toda analisava as primeiras gravações, e uma colega questionou “por que o banheiro é mais nojento?”. Também constataram que havia gravações em lugares muito barulhentos, que elas riam muito ao fazer as perguntas e, ainda, que não havia imagens da sujeira, o que era necessário em um vídeo que trata deste assunto.

Após as primeiras observações o grupo optou por regravar quase todas as entrevistas, o que, em alguns momentos, acabou perdendo a espontaneidade dos entrevistados. Mas assim, alguns erros puderam ser corrigidos.

As alunas escolheram falar sobre a limpeza na escola porque consideram “um assunto importante”. Pareceu-me que elas queriam fazer “alguma coisa séria”, algo que parecesse importante. Mesmo que estivessem preocupadas em conscientizar a comunidade escolar sobre os cuidados que devemos ter em relação à sujeira, acredito que tenham optado por esse tema por ser um daqueles que a escola frequentemente aborda. Outra hipótese, é de que esta temática não as deixaria expostas, como em outros vídeos em que os participantes falavam sobre suas relações amorosas e, até mesmo, sexuais.

De qualquer maneira, o envolvimento que estas meninas tiveram com a produção do vídeo foi bastante significativo, sobretudo porque sei o quão tímidas elas são – exceto uma – e o quanto isso pode ter contribuído para que elas se

comunicassem mais. No início do documentário elas aparecem orgulhosas se apresentando, e acho que isso já diz bastante de como foi o trabalho para elas. E talvez este vídeo, ao mostrar o trabalho das funcionárias encarregadas pela faxina, contribua para conscientizar os alunos sobre a necessidade de colaborar para que a escola se mantenha limpa.

9 - Rima – A Copa do Mundo 2014

Os nove alunos deste grupo demoraram para definir sobre o que seria a gravação deles. Para ajudá-los perguntei sobre as coisas que gostavam e o que achariam interessante de ver em um vídeo. Todos adoravam *rap* e futebol, mas não sabiam como fazer um vídeo sobre isso, sobretudo que englobasse as duas paixões. Inicialmente pensaram em algo como um programa de auditório, desses que duas equipes disputam um prêmio, tendo que responder questões feitas por um apresentador. Para isso, alguns deles elaboraram perguntas sobre datas de copas do mundo, técnicos de futebol, escalações de times e coisas desse tipo, para que as equipes respondessem. Os participantes não sabiam as perguntas antes da gravação porque queriam que fosse uma competição de verdade.

Esses meninos gostavam muito de fazer rimas e, durante as aulas de teatro, pediam apresentarem os *raps* improvisados aos colegas. Então, me perguntaram se poderiam fazer uma gravação com eles cantando, ao invés do programa que eles haviam proposto inicialmente. Concordei com a troca, pois eles deveriam fazer algo que realmente achassem interessante e envolvente. Eles começaram então, a fazer gravações com rimas improvisadas e a temática era Copa do Mundo, pois durante o período do desenvolvimento deste projeto, a Copa de 2010 estava ocorrendo.

O que eles chamam de “rima”, é uma música rimada, feita de improviso, onde o cantor fala a letra em vez de cantar, tendo uma base musical feitas com palmas. Este é um estilo de *rap* bastante comum na cultura *Hip Hop*, tendo até campeonatos em que os *rappers* constroem versos de *freestyle*, estilo no qual a rima é montada no ato.

Muitos alunos da escola adoram fazer *rap* e, muitas vezes, nos moldes destes campeonatos, em que a platéia acompanha com as palmas e depois elege quem rimou melhor. É comum ver os meninos, e algumas meninas também, brincando de improvisar rimas durante os intervalos das aulas. Então, para os componentes deste grupo, fazer o vídeo seria uma maneira de diversão garantida. E foi. No primeiro dia da gravação eles já estavam com o vídeo pronto. Improvisaram um pequeno *rap* sobre a Copa de 2014 e deram o trabalho por encerrado. Sugeri que eles fizessem alguns outros improvisos ou acrescentassem informações sobre a cultura *Hip hop*. Eles concordaram, mas quando tinham a disponibilidade de usar o computador para fazer algumas pesquisas e elaborar um texto, não resistiam à tentação de brincar com os jogos. Quando tiveram a oportunidade de fazer novas gravações, regravam as mesmas músicas ou ficaram brincando de fazer novas improvisações, mas acabaram pedindo que eu excluísse porque além de não terem ficado a contento, continham muitos palavrões. Aliás, mesmo que nos *raps* seja comum o uso de palavrão, nos concursos de *freestyle* isto é proibido.

Embora os meninos tenham gravado várias vezes, a parte que eles selecionaram para a edição foi umas das primeiras a ser feita. A escolha se deu pela localização desta – o pátio, na frente de um muro grafitado, que condiz com a cultura *Hip Hop*. Outra opção seriam as gravações feitas em uma sala de aula, já que chovia no dia em que eles as fizeram.

Um aspecto importante foi que eles insistiram em fazer o improviso todo de uma só vez, abrindo mão de cortes e edições. Persistiram regravando quantas vezes foram necessárias até chegarem ao que acharam ideal: sem risadas dispersivas no meio, sem algum colega gritando ao fundo e com uma boa rima.

Por fim, mesmo que eles tenham sido um dos primeiros grupos a concluir a gravação, já que optaram por algo bastante simples, teriam bastante tempo para editar e incrementar o vídeo, mas consideraram que o que tinham estavam bom. Às vezes fingiam estar fazendo alguma pesquisa ou regravando alguma cena, mas percebi que eles se divertiam e, sinceramente, não quis insistir para que eles

fizessem de outra maneira, pois sabia que poucos tinham a oportunidade de mexer no computador em outras ocasiões. Também constatei a felicidade deles ao fazerem novas improvisações que, além de encantar aos colegas (o que era muito bom para a autoestima deles), desenvolviam com isso a criatividade, o raciocínio rápido, a expressão corporal e vocal e uma habilidade muito importante: o trabalho em grupo.

Diante disso penso que o mais importante está na “valorização do aspecto lúdico”, como propõe Maria Teresa Nidelcoff (citada por Gadotti, 1993, p. 223):

(...) parece que, em nosso afã de que os alunos descubram e analisem a realidade, enfatizamos exclusivamente o que é sério, os aspectos duros e criticáveis, e não valorizamos suficientemente o prazeroso, o agradável, o divertido, o lúdico, como parte dos temas ou parte da relação em classe e dos mil e um incidentes que nela ocorrem.

Apresento aqui o trecho principal do *rap* criado, escolhido pelos componentes do grupo para ser mostrado no vídeo:

Vou te dar um papo reto essa aí já pegou mal
 O Dunga perdeu pra Holanda e empatou com Portugal
 Vou te dar um papo reto vê se presta atenção
 O Dunga é muito ruim, vai formar outra seleção
 Vou te dar um papo reto o Brasil já tem a manha
 Tá ligado que aqui nós vamos ganhar da Espanha
 Vou te dar um papo reto então tapa aí os ouvidos
 O Mano Menezes já ganhou foi dos Estados Unidos

2.6 Habilidades e aprendizados desenvolvidos

Para analisar as habilidades e aprendizados desenvolvidos com os sujeitos deste trabalho, utilizei como base um levantamento de Moira Toledo (2010, p. 92-98) junto aos educadores de oficinas de Educação Audiovisual Popular, a fim de estabelecer as características comuns desse tipo de prática.

Toledo destacou as seguintes categorias de habilidades e aprendizados: *sociais, emocionais, intelectuais e específicos* da área audiovisual.

Deste modo, são considerados habilidades e aprendizados *sociais*: aprender a trabalhar em equipe em uma perspectiva colaborativa; exercitar a tolerância e a autonomia; conviver em harmonia na diversidade; engajar-se nos problemas do mundo; estabelecer contatos e uma rede de relacionamentos, e participar da gestão do projeto e a liderança.

As habilidades e aprendizados *intelectuais* englobam: sistematizar e autogerir a ampliação do próprio repertório; aprender a observar; aprender a pesquisar; aprender a organizar/sintetizar o que foi pesquisado; aprender a criticar discursos, objetos e atitudes, usando conceitos; analisar, usando conceitos; expressar-se, a partir das próprias percepções e análises; ampliar o escopo do olhar; descobrir e investir nas próprias potencialidades.

Dentre as habilidades e aprendizados *emocionais*, destacam-se: a ampliação do autoconhecimento, da autoestima, da desenvoltura e da confiança – em si e nos outros; desenvolvimento da capacidade de focar-se; motivação por transformar-se positivamente; ampliação da capacidade de estabelecer vínculos, com pessoas ou coisas, de exercitar a paciência/cautela e de ter persistência; descobrir e investir nas próprias potencialidades.

Por fim, considera-se as seguintes habilidades e aprendizados *específicos*: aprendizados e práticas dos âmbitos: técnicos (aspectos diretamente ligados às práticas audiovisais); linguagem (aspectos voltados à concepção e desenvolvimento dos diferentes elementos conceituais e práticos que orientam a realização); história (aspectos voltados à ampliação e diversificação do repertório dos alunos).

Através do seu levantamento, Toledo constatou uma grande contradição entre o discurso que consta nas propostas das entidades de Educação Audiovisual Popular e o discurso dos educadores destas entidades. As oficinas propõem, por exemplo, uma maior ênfase nas habilidades técnicas e específicas da realização

audiovisual. Entretanto, os educadores mencionam as habilidades intelectuais, emocionais e sociais em primazia às habilidades técnicas.

Ao fazer um paralelo das análises feitas por Toledo com a produção audiovisual realizada pelos meus alunos, considero que as habilidades sociais, emocionais e intelectuais foram bem mais relevantes que os aprendizados específicos da técnica audiovisual, embora a técnica tenha sido o mote para o desenvolvimento do trabalho e o meio para que as outras habilidades e aprendizados fossem desenvolvidos.

Desta maneira, no processo de trabalho com os jovens, destaco os seguintes aprendizados e habilidades desenvolvidos, da produção audiovisual: aprender a trabalhar em grupo, a ouvir e emitir críticas e a ampliar o próprio repertório; aprender a pesquisar e a organizar dados de pesquisa; expressar-se a partir das próprias percepções e análises; desenvolver potencialidades de expressão dramática e comunicação; ampliar o autoconhecimento e a confiança em si e no outro; motivar-se para transformar-se positivamente; e ampliar o escopo do olhar.

2.7 O Olhar dos realizadores

Após a conclusão dos vídeos, pedi aos alunos que fizessem um breve relatório sobre o processo, onde eles deveriam justificar a temática escolhida pelo grupo, incluir quais etapas eles consideravam mais e menos interessantes e os aprendizados mais significativos. Também perguntei se eles costumavam usar o computador fora da escola e para quais finalidades.

A primeira constatação é de que poucos alunos tem computador em casa, alguns usam o de parentes e a maioria frequenta *Lan Houses*. Quase todos utilizam o computador para jogos, acesso a redes sociais – sendo o *orkut* a principal – e dispositivos de mensagens instantâneas, como o *MSN*. Alguns fazem *download* de músicas, veem vídeos no *youtube* e muito poucos utilizam o computador para fazer pesquisas e trabalhos escolares.

Todos os alunos acharam importante a temática escolhida pelo seu grupo, e as justificativas em geral, são porque tratam de temas de interesse dos adolescentes: “É importante mostrar para as pessoas como é ruim praticar *bullying*. Escolhemos esse tema porque é uma polêmica em todo o mundo”; “Esse tema é importante porque mostra como é divertido ficar e namorar na adolescência. Porque é uma coisa bem importante para nós adolescentes”; Eu acho importante a realização do vídeo do meu grupo porque escolhemos um tema muito importante. Fala coisas importantes para muitas meninas, hoje em dia”.

Achei curioso que ao responderem sobre os aprendizados que eles tiveram com esse trabalho, poucos alunos falaram sobre os aspectos técnicos, como editar os vídeos. Eles falaram sobre a importância em trabalhar em grupo: “A parte mais legal foi fazer parte do grupo. Eu achei legal porque eu nem falava com o Igor e agora eu falo mais com ele; “antes eu não falava com ninguém”. Mencionaram as habilidades desenvolvidas: “A parte mais legal é fazer entrevistas porque a pessoa que é tímida, perde a timidez”; A parte mais legal foi responder às perguntas porque eu liberei um pouco meu pensar”.

Principalmente, os alunos referiram os aprendizados obtidos através das entrevistas realizadas: “Achei muito bacana e interessante porque dependendo do documentário, os entrevistados já esclarecem dúvidas.”; Eu aprendi que *bullying* é muito chato de fazer para as pessoas; “Tivemos muitas experiências porque tivemos muitas respostas diferentes”; “Aprendi: 1. Respeitar 2. Que nem tudo é para sempre. 3. Ninguém é igual.”; “A importância é observar o que é bastante importante dos cuidados dos pais com os filhos adolescentes”; “A gente resolveu fazer esse vídeo e esse tema porque a gente queria saber se quase todo mundo era virgem, mas tem gente que mente, daí fala que não é mais virgem. Eu acho que as pessoas deveriam falar a verdade. Pra quê mentir?”

2.8 A análise fílmica: o que está dito além das palavras

Penso que nunca, jamais, a palavra pronunciada é a palavra que será ouvida. Mesmo quando duas pessoas dizem “eu te amo”, mesmo quando sinceras, em coro, mesmo um ao outro e não a outros dois, ainda assim não é o mesmo amor. O que se diz não é nunca o que se ouve. O que se escreve não é nunca o que se lê. (AUGUSTO BOAL)

Analisando o conjunto de produções dos vídeos realizados pelos sujeitos da pesquisa, foi possível “ouvir” os jovens. Mas, o que eles dizem? Eles falam de amizades, namoros, violência na escola, sexualidade. Falam das preocupações com a sujeira da escola e cantam a vitória do Brasil na Copa de 2014. Mais que isso, eles falam sobre relacionamentos e afetividade, mostram suas dúvidas, medos, desejos e inquietações. Mas o que o está dito além das palavras?

Esse “além das palavras” foi o que pude constatar durante o desenvolvimento do trabalho, desde a escolha dos temas que eles queriam abordar. Alguns demoraram a decidir porque são tantas coisas a serem ditas! Talvez a produção desses vídeos seja um espaço pequeno para isso. Os conflitos surgidos, as pesquisas feitas, as perguntas que não aparecem nos vídeos, mas que fizeram com eu me aproximasse e conhecesse um pouco mais desses jovens com os quais convivi diariamente durante um ano letivo. Jovens esses que representam o universo de alunos de uma escola, mas que estão contextualizados em um bairro, em uma cidade e em um país.

Através da análise da produção audiovisual desses jovens se observa que é possível criar laços com os alunos e perceber suas preocupações, expectativas, angústias, bem como seus interesses e suas paixões. Nesse sentido, temas como a amizade, os relacionamentos afetivos, a sexualidade e a gravidez precoce, dentre outros, permitem compreender como o jovem vê o mundo, o que possibilita a elaboração de propostas educacionais de debate e reflexão que tendem a amenizar o sentimento de paralisia ou negligência dos professores em relação à juventude contemporânea.

Eu não ousaria fazer aqui uma análise sobre a juventude contemporânea, visto a quantidade de artigos, estudos e publicações a respeito, que analisam profundamente as questões sociais e psicológicas dos jovens. Gostaria sim, de

compartir o que os jovens sujeitos dessa pesquisa falaram explicitamente e do que eu pude “ouvir”, além do que está dito.

A temática “relacionamento” aparece mesmo que implicitamente, quando se fala em amizade, namoro, sexualidade e violência na escola: “O que é uma amizade verdadeira?”; “Tu já ficaste com o namorado de uma amiga”; “É melhor ficar ou namorar?”; “O que tu farias se fosse traído?”; “O que tu farias se o namorado te pressionasse para transar?”; “Já sofreste violência na escola?”.

Esses jovens consideram os amigos como uma “segunda família”, pessoas que eles podem contar tanto em momentos bons como ruins, os que não os abandonam nos momentos difíceis, os que estão sempre ao lado. Duas meninas não deixam de ser amigas porque uma “rouba” o namorado da outra e sim, se a amiga faz e não conta. Amizade tem que ter confiança e cumplicidade. “Ela é minha melhor amiga porque sabe guardar meus segredos”. Amigo é pra falar sobre tudo, inclusive sobre sexo.

Aliás, questões acerca da sexualidade aparecem em quase todos os vídeos. Os jovens querem saber a opinião dos outros, querem comparar, saber o que é “normal” ou não. Esses jovens estão iniciando-se sexualmente cada vez mais cedo e os meninos que ainda não transaram sentem vergonha de admitir, como constatou um aluno ao responder sobre o que ele aprendeu com a realização do vídeo: “aprendi que todo mundo mente: as gurias que são virgens e os guris, que não são.”

A maioria dos alunos demonstrou conhecimento sobre métodos para evitar a gravidez e se prevenir de doenças sexualmente transmissíveis, principalmente utilizando preservativos. Mas, se na frente da câmera, muitos falaram que usam camisinha, por trás dela, muitos meninos declararam que não gostam de usar e as meninas, que tem vergonha de comprar pílulas anticoncepcionais e preservativos e, ainda, que se constrangem de pedir para os parceiros usarem se eles não tomarem a iniciativa. Implicitamente ainda está muito presente o “não vai acontecer comigo”.

Talvez por isso, muitas meninas engravidem. E se isso acontece é “porque Deus quis”, e “agora eu tenho que me responsabilizar pelos meus atos”, como ouvi de duas alunas. Se por um lado elas não planejaram a gravidez, por outro, não se importam com essa condição. Pelo contrário, acabam gostando da ideia, mesmo que isso as prejudique nos estudos, façam-nas deixar as festas de lado e exija delas mais responsabilidade. As mães dessas jovens, na maioria foram mães jovens também e se, num primeiro momento, ficam indignadas com a atitude das filhas, em seguida acabam aceitando a condição e ajudando-as, tanto no período de gravidez, quanto na hora de cuidar dos netos.

As grávidas precoces falam sobre o olhar de recriminação das outras pessoas pela sua condição, mas ao mesmo tempo, parecem estar felizes com a gravidez. Em alguns casos, elas veem a maternidade como um motivo de ascensão social, de projeção para o futuro, de saída de casa para ter a sua própria família. Em vez de cuidar dos irmãos menores, cuidarão dos seus filhos e da sua família.

Muitas vezes os pais ainda não sabem que as filhas já iniciaram uma vida sexual, então, aumenta o medo dessas jovens de contar sobre a gravidez, acarretando um pré-natal tardio, o que pode trazer consequências à mãe e ao bebê.

Nesse ponto cabe pensarmos sobre o papel do professor pois, pelo que constatei, as orientações sobre sexualidade são dadas quase que exclusivamente pela escola e pelos amigos. E se os jovens sabem como se prevenir, mas não se previnem, a questão é pensar estratégias que enfatizem as consequências de uma gravidez indesejada, por exemplo.

Quem não aprender alguma coisa de português ou de matemática esse ano, poderá fazê-lo no próximo ano. Entretanto, estar envolvido com a violência, com questões das drogas, com a possibilidade de se envolver com as doenças sexualmente transmissíveis e com a gravidez precoce, está com um problema para hoje, imediato, e nesse sentido, a tarefa do professor é extremamente importante na vida dessas crianças e desses adolescentes. (OUTEIRAL, 2007)

Devemos aproveitar a confiança que os alunos demonstram ter nos professores, ao perguntarem sobre a iniciação sexual deles, as diferenças que eles

veem no namoro antigamente e o namoro hoje, o que eles pensam sobre homoafetividade, violência na escola e tantos outros assuntos, para através desse vínculo, falar sobre essas questões. O que é certo ou errado? O que pode e o que não pode? O que é ético? O que é moral? Questões que vão além do conteúdo da disciplina

“Eu não viria à escola se não fosse pelos meus amigos”, diz uma aluna ao ser questionada sobre a amizade. A escola, sendo “a segunda família”, é o local onde se criam relações, se responde às questões éticas e morais e se formam socialmente crianças e adolescentes. Por isso, a preocupação com a limpeza e a segurança da escola, este “segundo lar”, exige cuidados. Por isso a preocupação com a violência entre os alunos. Esses jovens querem estar em um ambiente tranquilo, longe de brigas, de preconceitos. Por isso, também querem falar sobre a bissexualidade: “ainda tem muito preconceito em relação a isso”, diz uma das alunas que vê as amigas sofrendo pela orientação sexual.

Também não podemos deixar de considerar o *Rap* como uma manifestação cultural desses jovens de periferia, que geralmente fala sobre as dificuldades dos habitantes de bairros pobres das grandes cidades. Surgido da periferia, hoje esse estilo musical está incorporado ao cenário musical brasileiro, denunciando as injustiças das classes menos favorecidas. Mesmo que no vídeo realizado os alunos cantem a esperança de ver o Brasil campeão na Copa do Mundo de 2014, é interessante observarmos que eles estão fazendo poesia sobre o cotidiano deles e, ao saírem rimando pelos corredores da escola – como frequentemente testemunhei – esses alunos buscam espaço para falar de suas indignações e também de seus desejos.

Assim, considero que além das práticas audiovisuais desenvolvidas, os alunos obtiveram aprendizados referentes ao interesses deles. Ouvindo colegas, professores e funcionários da escola, fazendo novas conexões, debatendo e refletindo sobre questões que contribuem para as suas formações como indivíduos e cidadãos, se tornam assim co-autores de suas aprendizagens.

Somos capazes de nos vermos, vendo! Essa possibilidade de sermos, ao mesmo tempo protagonista de nossos atos e nosso principal espectador, nos proporciona a possibilidade de pensarmos virtualidades, imaginarmos possibilidades, fundirmos memória e imaginação – que são dois processos psíquicos indissociáveis – de, no presente, reinventar o passado e inventar o futuro. (AUGUSTO BOAL)

3 CONCLUSÃO - *Finalização*

Os humanos são capazes de se ver no ato de ver, capazes de pensar suas emoções e de se emocionar com seus pensamentos. Pode se ver aqui e se imaginar adiante, podem se ver como são agora e se imaginar como serão amanhã. É por isso que os seres humanos são capazes de identificar (a eles mesmos e aos outros) e não somente reconhecer. [...] Identificar é a capacidade de ver além daquilo que os olhos olham, de escutar além daquilo que os ouvidos ouvem, de sentir além daquilo que toca a pele, e de pensar além do significado das palavras. (BOAL, 2008, p. XIV)

Ao dar início a este trabalho de pesquisa que, teve por objetivos refletir sobre a visão dos jovens em relação à sua realidade e enfatizar as possibilidades pedagógicas da criação audiovisual, eu vislumbrava responder às seguintes questões:

- O que dizem os jovens quando são incentivados a falar o que querem?;
- Quais demandas se expressam num formato de vivência pedagógica que aproveita a utilização de tecnologias?

Mediante a análise de um conjunto de produções em vídeo, realizado pelos alunos, pude observar que as temáticas recorrentes referem-se, principalmente ao tema “relacionamento”, sejam eles afetivos ou sexuais. Percebe-se aí, a necessidade dos professores e da escola de conhecerem melhor a realidade desses sujeitos, assim como seu contexto social e cultural, a fim de ampliarem ou reverem suas práticas, de maneira a contemplarem as questões presentes na fala do jovem contemporâneo.

Se pensarmos que a escola representa o microcosmo da sociedade, não seria diferente que os vídeos produzidos pelos alunos, nos mostrassem uma parcela do que acontece em nossa sociedade.

Assim, não podemos deixar de considerar as mudanças que essa sociedade passou nas últimas décadas e que, inevitavelmente, refletem nesse microcosmo.

São exemplos: o rápido crescimento dos centros urbanos e a inserção da mulher no mundo do trabalho, modificando as estruturas familiares. Os jovens, não tendo com quem ficar em casa, ficam em creches e escolas e transfere-se aos professores a função dos pais. Paulo Freire escreveu um livro intitulado “Professora, sim, tia, não”, em que aborda justamente as funções parentais que os alunos buscam nos professores. Com as famílias bastante diversificadas – mães solteiras, pais adolescentes, crianças cuidadas pelas avós – os jovens, à procura de um referencial de adulto, acabam encontrando no professor um modelo.

Atuar como um modelo constitui uma tarefa um tanto árdua a esses educadores que, além de ensinarem os conteúdos de suas matérias, para que seus alunos adquiram conhecimentos básicos para inserir-se no mercado de trabalho, ainda se deparam com jovens que buscam na escola uma extensão de sua família e um lugar de segurança. Mas qual o papel do professor? Como não nos tornarmos em “tias”? Como é possível não nos sensibilizarmos com as problemáticas que esses jovens nos trazem? O que podemos fazer por esses jovens tão carentes de família, de afeto, de orientação, sem ultrapassarmos os limites da função docente? Como evitar situações de violência na escola, de violência na família, de gravidez precoce? Tantas perguntas que parecem sem respostas!

Às vezes o professor acha que pode mudar o mundo! “Um dia eu fui assim”, costumo ouvir de algumas colegas mais experientes e desesperançosas. Mas acredito mesmo, que através da educação podemos mudar o mundo.

Desse modo, mais do que a análise do produto final deste trabalho - os vídeos realizados – devemos considerar o que está dito além das palavras, pois através da linguagem o jovem mostra suas angústias, medos, dúvidas, valores e ideais, significa o mundo e se significa.

Assim, os documentários realizados podem apontar soluções e propiciar discussões e possibilidades para que se questione questões apresentadas por esses sujeitos e servir de ponto de partida para um diálogo horizontal entre educador/educando, atenuando o choque cultural entre essas partes.

Se o conhecimento do discurso dos seus alunos pode contribuir para um planejamento de atividades que serão mais significativas aos estudantes, o professor deve estar atendo às mudanças desses jovens, que perpassam pelos hábitos, costumes, modas, gírias, e também, acompanhar as evoluções tecnológicas que ocorrem tão rapidamente quanto o comportamento da juventude.

Entretanto, só a iniciativa e boa vontade dos educadores não são suficientes. As instituições de ensino precisam estar equipadas pedagógica e tecnologicamente para dar suporte à utilização de meios tecnológicos e digitais como estratégia pedagógica. Então, se faz necessário políticas públicas que contribuam para que uma verdadeira inclusão digital aconteça. Para isso, não basta que as escolas recebam computadores sucateados e acesso precário à *internet*. É preciso que se oportunize a instrumentalização básica dos jovens às novas mídias, com profissionais específicos para esse ensino.

Acompanhando essas evoluções tecnológicas e provocando o aluno através de processos distintos de aprendizagem, como a produção audiovisual, o professor estará, sim, inserindo-se em um universo atraente para os jovens e desta maneira, poderá criar estratégias didáticas que permitam o desenvolvimento de novas capacidade cognitivas, novas formas de interação, relacionamento e linguagens, desenvolvendo o aprendizado constante desses indivíduos, possibilitando ao aluno tornar-se protagonista do seu aprendizado, de forma crítica e em busca de soluções para suas questões, amenizando o sentimento de impotência e negligência que o professor tem em relação a seus alunos.

REFERÊNCIAS

AMARO, Vera; SIEBIGER, Paulo (Org.). **Cartilha princípios da escola cidadã**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1996.

BOAL, Augusto. **Jogos para autores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. **Teatro legislativo: versão beta**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BONADIMAN, Adriana. **Álgebra no ensino fundamental: produzindo significados para as operações básicas com expressões algébricas**. 2007. 298f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Matemática). Instituto de Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/11228>

COLETIVO CATARSE. **A alfabetização cinematográfica por Moira Toledo**. Postado em 10 abr. 2010. Disponível em: <http://coletivocatarse.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-cinematografica-de-moira.html>

COTA, Giselle Ferreira. **Cinema de quebrada: oficinas audiovisuais na periferia paulistana e seus desdobramentos**. 2008. 284f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Educação e mudança**. Trad. de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. A máquina está a serviço de quem? **Revista BITS**, v.5, p. 6, maio 1984. Disponível em: http://www.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000040/Obra_Artigos_A_maquina_esta_a_servico_de_quem_1984_v5.pdf

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Org. por Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer - teoria e prática em educação popular.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1993.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 1998.

KRUG, Andréa. **Ciclos de formação:** uma proposta político-pedagógica transformadora. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LINHARES, Ronaldo Nunes. **Educação/ comunicação:** o uso do audiovisual em sala de aula. São Paulo, 2005. 21p. Trabalho apresentado no CELACOM, UMESP, maio 2005 no Grupo de Trabalho Educomídia. Disponível em:
http://encipecom.metodista.br/mediawiki/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o/Comunica%C3%A7%C3%A3o:_o_uso_de_audiovisual_em_sala_de_aula Acesso em: 02 abr. 2011.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

_____. **Vídeos são instrumentos de comunicação e de produção.** Entrevista publicada no Portal do Professor do MEC, 06 mar. 2009. Disponível em:
<http://www.eca.usp.br/prof/moran/videos.htm>

OROZCO GÓMES, Guillermo. Uma pedagogia para os meios de comunicação (entrevista). **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 4, n. 12, p. 77-88, maio/ago. 1998.

OUTEIRAL, José. Educar nos tempos de hoje. In: SILVA, Maria Cecília Pereira da (Org.). **Sexualidade começa na infância.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p.

27-50. Palestra proferida no Encontro Temático EMEI/CEI, Sexualidade infantil, gênero e diversidade, 09 set. 2004, Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura de São Paulo.

PENÁFRIA, Manuela. **O filme documentário**. Lisboa: [s.n.] 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem. Trad. de Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PORTO ALEGRE: Secretaria Municipal de Educação. **Escola cidadã**. Porto Alegre, 1996. (Cadernos pedagógicos, 9)

ROUSSEFF, Dilma. **1º pronunciamento à nação em cadeia nacional de rádio e TV**. Brasília, DF, 10 fev. 2001. Disponível em:
<http://www.joildo.net/video/1%c2%ba-pronunciamento-da-presidente-dilma-rousseff/>

TOLEDO, Moira. **Educação audiovisual no Brasil**: panorama, 1990-2009. 2010a. 361f. Tese (Doutorado em Estudos dos Meios e da Produção Midiática). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2010. Observação: o nome completo da autora é Moira Toledo Dias Guerra Cirello.

_____. **Entrevista ao Coletivo Catarse**. Porto Alegre, 10 abr. 2010b. Disponível em:
<http://coletivocatarse.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-cinematografica-de-moira.html>

VALE, Maria José et al. **Paulo Freire, educação para transformar**: almanaque histórico. São Paulo: Mercado Cultural, 2005. (Projeto Memória 2005, Paulo Freire)

WAGNER, Flavio R. Habilidade e inclusão digital - o papel das escolas. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação 2009**. São Paulo, 2010. p. 47-51.

ZAGURY, Tânia. **O professor refém**: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ANEXO - As Oficinas de Quebrada

Kinoforum

Criada em 1995, a Associação Cultural Kinoforum¹⁸, entidade sem fins lucrativos, realiza atividades e projetos e apóia o desenvolvimento da linguagem e da produção cinematográfica com destaque para a promoção do audiovisual brasileiro.

Em intercâmbio com associações e eventos nacionais e internacionais, promove a divulgação do audiovisual brasileiro e latino-americano, sendo responsável também por diversas atividades como o Curta Kinoforum - Festival Internacional de Curtas-Metragens de São Paulo, Festival de Vídeo Tela Digital, as Oficinas Kinoforum de Realização Audiovisual, o Guia Kinoforum de Festivais de Cinema e Vídeo, site kinooikos.com, kinolounge e Crítica Curta.

Oficinas Kinoforum

As oficinas Kinoforum¹⁹ foram criadas com o intuito de desenvolver um público crítico e com conhecimento de cinema. Estão direcionadas para jovens na faixa de 17 a 25 anos, com interesse no campo audiovisual, sem necessidade de experiência prévia na área. O projeto atende especialmente a população menos favorecida das comunidades da periferia da cidade de São Paulo.

Através das oficinas pretende-se desvendar novos olhares, universos e concepções de imagem, oriundos de grupos sociais que habitam essas regiões, que ainda têm acesso limitado aos circuitos de produção e exibição audiovisual.

¹⁸ Informações reproduzidas do site: www.kinoforum.org Acesso em 02 de fevereiro de 2011.

¹⁹ <http://www.kinoforum.org/oficinas/>

Os objetivos das oficinas são: aproximar a população do cinema, como forma de expressão popular; viabilizar a produção de filmes em formato digital – com baixo custo e facilidade de realização; estimular o crescimento e o interesse dessas comunidades no que se refere à produção cultural e audiovisual como um todo. Caracteriza-se assim como um modelo de ação cultural, que produz cinema, revelando novos olhares e integrando o Festival em toda a cidade.

Cine Tela Brasil

Em 1996, o Projeto *Cine Mambembe* exibia filmes brasileiros em praças públicas e escolas de São Paulo. Mais tarde, com apoio do Ministério da Cultura, o projeto romperia as fronteiras de São Paulo levando o cinema para todos os cantos do Brasil, viabilizando a criação de uma sala de cinema ambulante e se transformando em *Cine Tela Brasil*²⁰.

Em 2007, o projeto passou a levar uma equipe de cineastas-educadores para as comunidades por onde passava, por meio da *Oficina Itinerante de Vídeo Tela Brasil*. O desdobramento e a inclusão dos projetos *Cine Tela Brasil* e *Oficinas Itinerantes de Vídeo Tela Brasil*, deram origem ao *Portal Tela Brasil* que oferece formação e informação sobre o universo audiovisual, de maneira totalmente virtual para jovens e adultos.

Oficinas Tela Brasil

As Oficinas Tela Brasil²¹ tem por objetivo oferecer ferramentas de criação e expressão através do audiovisual às comunidades visitadas pelo Projeto CineTelaBrasil. As Oficinas tem duração de quatro finais de semana em período integral, e permitem que os alunos tenham uma introdução às áreas técnicas da

²⁰ Informações reproduzidas do site: <http://www.telabr.com.br/> Acesso em 02 de fevereiro de 2011

²¹ Informações reproduzidas do site: <http://www.cinetelabrasil.com.br/oficinas/> Acesso em 02 de fevereiro de 2011

produção de vídeo, travem contato com profissionais de cinema e que depois ainda desenvolvam um curta-metragem que conta com equipamento profissional oferecido pelo projeto. Cada Oficina conta com uma palestra de um roteirista ou diretor de renome e oferece ainda bolsa, para custear as despesas de transporte e pesquisa, durante o curso. No último dia do curso, os vídeos são exibidos em uma sessão especial para a comunidade e familiares.

A proposta pedagógica da oficina baseia-se na prática, no incentivo à criatividade e no trabalho em grupo. Por onde passa, a Oficina Tela Brasil quer deixar belos curtas-metragens. Curtas que dialoguem com a comunidade, que tenham sucesso na exibição e, quem sabe, sigam carreira por festivais de cinema. Mas, na verdade, a produção desses filmes serve de pretexto para estimular atitudes curiosas e científicas dos alunos perante o mundo.

Coletivo Tela Brasil

O Coletivo Tela Brasil constitui uma comunidade virtual criada no Portal Educare, que se propõe a dar continuidade ao trabalho das oficinas presenciais, mantendo em contato a equipe de professores e os jovens realizadores, e incentivando e apoiando alunos e ex-alunos a realizar seus próprios projetos audiovisuais.

Projeto Formação do Olhar do Festival (KinoOikos)

O projeto denominado A Formação do Olhar teve sua primeira edição em 2002. A seção faz parte do Festival Internacional de curtas de São Paulo. Ela foi criada com o objetivo de ser um espaço de exibição para a produção de curtas metragens das oficinas audiovisuais brasileiras. Ainda era preciso dar conta de alguns questionamentos sobre essa produção cultural (inclusive da própria Kinoforum), discutir o trabalho de diferentes projetos de inclusão audiovisual, além de trocar informações sobre métodos de ensino. *A Formação do Olhar* compõe-se

da mostra de projeções de curtas os debates/seminários entre realizadores/críticos/público, publicação de um tablóide e, após algum tempo, um site com acervos de vídeos exibidos no *Festival de Curtas* e produzidos por oficinas.

O nome *Formação do Olhar* mudou, em 2007, para KinoOikos. Segundo Giselle Cota (2008, p. 48), “*Kino* significa movimento e *Oikos* corresponde a casa, ambas palavras de origem grega”. A modificação do nome da seção reflete a atitude da Kinoforum de redirecionar o enfoque da discussão, antes voltada para “a formação de novos olhares” e, agora, evoluindo para “uma janela para a produção audiovisual de oficinas e núcleos independentes.”

A seção tem um *site* na internet: *KinoOikos*²² - *a casa do seu vídeo*, que disponibiliza quase todo o acervo produzidos pelas oficinas Kinoforum desde o início do projeto e mais alguns filmes de outra oficinas brasileiras que participaram da mostra *Formação do Olhar*, atual, *KinoOikos*. O site contém artigos dos vários participantes de núcleos audiovisuais, pessoas ligadas à Kinoforum, pesquisadores e especialistas.

Cinema de Quebrada

O movimento denominado *Cinema de Quebrada* surgiu em 2005, a partir de oficinas audiovisuais ministradas principalmente para jovens moradores da periferia de São Paulo. Os diversos grupos que compõem esse movimento começaram a se organizar em 2005, para a *Mostra de Cinema de Quebrada*, realizada no mesmo ano. Desde então esses grupos se articulam para exibições nas comunidades.

²² www.kinoikos.com/