

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

Liana Lobo Baptista

MONTAULAS
cenar de Educação Audiovisual com crianças

Belo Horizonte

2023

Liana Lobo Baptista

MONTAULAS

cenias de Educação Audiovisual com crianças

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Clarisse Maria Castro de Alvarenga

Belo Horizonte

2023

B222m
T Baptista, Liana Lobo, 1995-
 Montaulas [manuscrito] : cenas de educação audiovisual com crianças /
 Liana Lobo Baptista. -- Belo Horizonte, 2023.
 95 p. : enc, il., color.

 Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
 Faculdade de Educação.
 Orientadora: Clarisse Maria Castro de Alvarenga.
 Bibliografia: f. 61-65.
 Apêndice: f. 66.
 Anexos: f. 67-95.

 1. Educação -- Teses. 2. Ensino audiovisual -- Teses. 3. Videoteipes na
 educação -- Montagem -- Teses. 4. Cinema na educação -- Teses. 5. Arte na
 educação -- Teses. 6. Cinema e crianças -- Teses. 7. Arte -- Estudo e ensino
 (Ensino fundamental) -- Teses. 8. Professores de arte -- Formação -- Teses.
 9. Professores de videoarte -- Formação -- Teses.

 I. Título. II. Alvarenga, Clarisse Maria Castro de, 1974-
 III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.33523

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA / PROMESTRE

FOLHA DE APROVAÇÃO

Montaulas: cenas de Educação Audiovisual com crianças

LIANA LOBO BAPTISTA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada, em 24 de maio de 2023, pela banca constituída pelos membros:

Profa. Clarisse Maria Castro de Alvarenga - Orientadora
Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Liberia Rodrigues Neves
Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Eliany Salvatierra Machado
Universidade Federal Fluminense

Belo Horizonte, 24 de maio de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Eliany Salvatierra Machado, Usuária Externa**, em 25/05/2023, às 09:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Liberia Rodrigues Neves, Professora do Magistério Superior**, em 25/05/2023, às 10:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Clarisse Maria Castro de Alvarenga, Professora do Magistério Superior**, em 25/05/2023, às 10:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

AGRADECIMENTOS

À Clarisse, por ver os sentidos da minha pesquisa e me incentivar a compartilhá-los.

Às minhas professoras e professores do mestrado, pela gentileza com que me apresentaram referências e estimularam minha pesquisa.

À Eliany e Libéria, por aceitarem o convite de compor minha banca e desafiarem minha escrita.

Aos professores do Centro Pedagógico, em especial Evandro, Silvia, Roberson, Sâmara, Pity, Marlaina, Cláudio e Flávia, por apoiarem e torcerem pela minha qualificação como mestre e pesquisadora.

Às crianças das aulas de Audiovisual, pela abertura às propostas e por me inspirar incessantemente.

À minha família, por escutar meus devaneios e encorajar meus voos.

RESUMO

A partir do registro em áudio e vídeo de minhas aulas como professora de Audiovisual no ensino fundamental, recorto falas, gestos e intervenções das crianças, que nos dão a ver e a ouvir possibilidades da Educação Audiovisual na escola. As cenas deste trabalho aconteceram no contexto da oferta do Audiovisual no currículo de Arte do Centro Pedagógico da UFMG, e foram marcadas pelo ensino remoto emergencial do ano letivo de 2021. As crianças tinham de 7 a 8 anos quando participaram das aulas gravadas. A pesquisa teve como processo o uso da edição e da montagem no tratamento do material gravado, dando forma às seguintes cenas de Educação Audiovisual: a) de partilha e do fazer junto; b) de imaginação e transformação; c) de atenção e mais tempo. Assim - posicionando a montagem como forma de pensamento - a montagem das aulas possibilitou um pensar *com* as crianças, cujas intervenções podem inspirar outras práticas presenciais de Educação Audiovisual.

Palavras-chave: Educação Audiovisual; Cinema e Educação; Montagem; Aulas; Arte no Ensino Fundamental.

ABSTRACT

From the audio and video recording of my classes as an Audiovisual teacher in elementary school, I have assembled the voices, gestures and interventions of the students, which allow us to see and hear possibilities of Audiovisual Education at school. This research happened in the context of Audiovisual classes within the Art curriculum of the school Centro Pedagógico of UFMG and was marked by the emergency remote teaching in 2021. The students were 7 to 8 years old when the Audiovisual classes were recorded. Later, I used film editing in the treatment of the recorded material, assembling the following scenes of Audiovisual Education: a) scenes of sharing and doing together; b) scenes of imagination and transformation; c) and scenes of attention and more time. Thus, reassembling the classes made it possible to think *with* the children, whose interventions can also inspire face-to-face Audiovisual Education practices.

Keywords: Audiovisual Education; Cinema and Education; Film Editing; School Classes; Art in Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotograma do filme <i>O menino e o mundo</i> (Filme de Papel, 2013).....	16
Figura 2 – Foto da Oficina Hora de Cinema (Liana Lobo, 2015).....	27
Figura 3 – Tabela do currículo de Audiovisual no CP (Liana Lobo, 2020).....	31
Figura 4 – Fotograma de atividade prática no CP (Liana Lobo, 2019).....	33
Figura 5 – Mural de autorretratos das crianças (portfólios, 2021).....	34
Figuras 6 e 7 – Fotos de atividade de observação (portfólios, 2021).....	37
Figura 8 – Filme-pesquisa <i>Montaulas</i> (Liana Lobo, 2023).....	44
Figura 9 – Fotograma da aula do dia 01/12/2021.....	46
Figuras 10 e 11 – Fotogramas do filme <i>As Amizades</i> (CP, 2021).....	49
Figura 12 – Fotograma da aula do dia 26/08/2021.....	52
Figuras 13 e 14 – Fotograma de Protetores da Lagoa da Pampulha (CP, 2021).....	54
Figura 15 – Fotograma do filme <i>Caminho dos gigantes</i> (Sinlogo Animation, 2016)....	57

SUMÁRIO

1.	A CESTA E A MONTAGEM: FORMAS PARA UMA PESQUISA-ENSINO....	9
2.	CENÁRIOS.....	13
2.1.	RELAÇÕES ENTRE AUDIOVISUAL E EDUCAÇÃO	13
2.2.	O CENTRO PEDAGÓGICO DA UFMG E A OFERTA DE ARTE	21
3.	PERSONAGENS.....	25
3.1.	A EDUCADORA AUDIOVISUAL	25
3.2.	TURMA DOS AMIGUINHOS EM CASA	33
4.	A MONTAGEM.....	42
5.	CENAS	46
5.1.	DE PARTILHA E DO FAZER JUNTO	46
5.2.	DE IMAGINAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO.....	50
5.3.	DE ATENÇÃO E MAIS TEMPO.....	55
6.	EM RODA: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
7.	REFERÊNCIAS.....	65
8.	LISTA DE FILMES	69
9.	ANEXOS	70

1. A CESTA E A MONTAGEM: FORMAS PARA UMA PESQUISA-ENSINO

Se for algo humano colocar o que você quer, porque é útil, comestível ou belo, em uma bolsa, cesta, (...) e depois pegar aquilo que armazenou e comer, ou compartilhar (...) se fazer isso é humano, se for isso o que é preciso, então eu sou humana afinal (...) guardando as coisas em uma particular e poderosa relação entre si e conosco.

Ursula Le Guin

Gostaria que este trabalho de mestrado fosse lido como uma caixinha de preciosidades – ou uma cesta, como propõe Ursula Le Guin – onde guardamos lembrancinhas, recortes e pequenezas. Le Guin (1986) evoca a cesta enquanto a primeira ferramenta da cultura humana. Aquela que acolhe e guarda o que queremos carregar conosco. Essa ideia contrasta com uma outra ideia de cultura humana, que se inicia com objetos perfurantes e cortantes, que fazem parte de um jeito de contar histórias com heróis, conflitos e conquistas.

Não queremos fazer parte dessa história. Da história que começa *aqui* e – linearmente – vai “direto lá e PÁ! atingindo seu alvo (que cai morto)” (LE GUIN, 1986). Para pensar a escrita de outras histórias – e, aqui, nos ajuda a pensar outras formas de pesquisar – Le Guin sugere a cesta, onde colocamos as coisas em relação uma com as outras. Nesta dissertação-cesta, estão misturadas referências, lembranças, momentos singelos, desenhos e falas de crianças. Ao guardá-las num mesmo lugar, é criada uma relação particular entre elas. E também delas comigo.

Sou professora de Audiovisual no ensino fundamental – em turmas de crianças de 7 a 8 anos – e venho assim ocupando um lugar na vivência de crianças distinto do que há na maioria das escolas públicas e particulares. Poucas escolas apostam no estudo e prática do audiovisual como parte de seu currículo, e menos ainda contratam uma docente específica para essa oferta.

A escolha da oferta do Audiovisual faz do Centro Pedagógico (CP) da UFMG uma das poucas escolas de ensino fundamental com essa vivência. Chegando no CP em 2019, em pesquisa anterior a esta, elaborei e analisei um currículo e descritores avaliativos para o Audiovisual no CP. Fiz isso a partir de levantamento bibliográfico e da investigação das criações audiovisuais realizadas pelas próprias turmas de crianças.

Contudo, ao planejar esta pesquisa para o Mestrado Profissional em Educação e Docência da UFMG, tinha o desejo de envolver ainda mais a agência das crianças na construção da proposta de Educação Audiovisual do CP. Gosto dessa palavra. Desejo. O processo de escrita de uma dissertação é tão longo que foi difícil manter uma escrita sobre meu desejo presente, ou desejo crescente. Pensando que escrever uma dissertação possa se aproximar do gesto de criação, gostei da ideia de abrir espaço neste trabalho para as ideias que eu estava desejando escrever sobre.

Portanto, as questões que permearam a pesquisa podem ser assim formuladas: como elaborar sobre a minha própria prática de Educação Audiovisual no CP em interação com as crianças? Ou, então, como podem as falas, gestos e intervenções das crianças dar corpo à proposta de Educação Audiovisual no CP? Ou, talvez, o que tem no audiovisual que me dá vontade de propô-lo junto às crianças?

Este trabalho não responde a essas questões no gesto do compreender, conquistar, dominar. E sim nos gestos do escutar, acolher, guardar, observar e pensar *com* cenas preciosas que aconteceram em aulas. Considerarei que, para que a experiência que vivencio como professora no CP criasse conhecimento sobre ensino e aprendizagem de Audiovisual, seria necessário me voltar ao cotidiano e pesquisá-lo para além das minhas intuições sobre o quê ou como ensinar, voltando-me para escutar e evidenciar o que é significativo para as crianças.

Não que eu possa falar pelas crianças, ou fazer uma imagem delas. Então, à la Larrosa (1998), “talvez reste-nos uma imagem do encontro com o outro”. Assim, as cenas deste trabalho são as cenas do encontro com as crianças, das interações entre educadora audiovisual e crianças do CP. Aqui, quero pensar *com* elas. Abrigar na minha cesta as falas, gestos e processos criativos das crianças para formular uma proposta dialógica de Educação Audiovisual.

Encontrei na chamada pesquisa-ensino (PENTEADO, 2010) dicas de como dar forma a uma pesquisa que abrangesse as interações entre professora-pesquisadora e crianças, mediadas pelo saber do Audiovisual. Há um caráter de intervenção pela professora-pesquisadora na pesquisa-ensino: a aula passa a ser mais do que o momento de ensino, e se torna também espaço de investigação sobre o ensino e a aprendizagem.

Larrosa (2007) nos lembra que a linguagem na qual intercambiamos experiências é a do relato. Como uma pesquisa-ensino, este trabalho, para além de um relato de experiência, buscou também procedimentos que combinassem minha participação e distanciamento como professora-pesquisadora (ZAIDAN et al, 2018). Por isso, para a pesquisa, dez de minhas aulas no CP foram registradas por gravação de áudio e vídeo. Todas as aulas registradas foram com uma mesma turma de 24 crianças de 7 anos.

No desejo de elaborar e compartilhar uma proposta de Educação Audiovisual que envolvesse a agência das crianças do CP, foi com o registro em áudio e vídeo que tive a possibilidade de montar as aulas a partir da escuta das intervenções das crianças. Aqui, assim como na cesta de Ursula Le Guin, a montagem coloca em relação diferentes fragmentos, criando vínculos e sentidos.

Destarte – por intermédio da montagem audiovisual – ganharam forma cenas de Educação Audiovisual que estavam pulsantes no material das aulas gravadas, produzindo assim um “objeto educacional” em forma de filme-pesquisa. O filme-pesquisa guarda uma proposta de Educação Audiovisual em relação às falas, gestos e presença das crianças.

Por isso imaginei este trabalho como uma cesta, onde guardei recortes das aulas de Audiovisual. Esses recortes foram reposicionados, montados, nos dando a ver e ouvir cenas que se repetem, sensibilizam e tensionam a Educação Audiovisual na escola. Cenas que podem inspirar e reimaginar práticas nessa confluência entre arte, educação e tecnologias.

Nos próximos capítulos, vou retirar e mostrar o que guardei dentro desta cesta. No capítulo 2 – Cenários – apresento o contexto brasileiro da Educação Audiovisual nas escolas, com um breve apanhado histórico e teórico. Em seguida, contextualizo o CP como local onde se passa este trabalho, e compartilho sua proposta de oferta de Arte, incluindo o Audiovisual no currículo. No capítulo 3 – Personagens – conto um pouco da minha relação com o audiovisual, minha formação, e minha proposta de Educação Audiovisual. Depois, apresento o grupo de crianças do CP que participou da pesquisa e descrevo como foram as nossas aulas. Nesse tópico, o contexto da pandemia de Covid-19 se fará presente, já que atravessou toda a parte prática da pesquisa-ensino.

Chegando ao capítulo 4 – A Montagem – apresento o filme-pesquisa realizado como objeto educacional deste trabalho, considerando as potências do processo de montagem das aulas na criação de relações, sentidos e cenas. No capítulo 5 – Cenas – apresento potências da Educação Audiovisual encontradas nas falas e gestos das crianças do CP, aproximando-as de diferentes referências bibliográficas que carrego nesta dissertação-cesta. Enfim, no capítulo 6, fecho o trabalho comentando algumas repercussões que a pesquisa produz na proposta de Educação Audiovisual no CP.

2. CENÁRIOS

2.1. RELAÇÕES ENTRE AUDIOVISUAL E EDUCAÇÃO

Neste trabalho compartilhamos cenas de Educação Audiovisual, e de relações experienciadas entre uma escola específica – com uma educadora específica, em uma turma específica, em um contexto específico – e o Audiovisual. Por isso, é interessante começarmos por desenhar o cenário no qual esse enredo se passa. Quais são as relações entre Audiovisual e Educação? O que é o Audiovisual, por que e como ele está nas escolas brasileiras?

Existe um campo de estudos, práticas e propostas que tem sido nomeado Cinema e Educação, ou Cinema-Educação. Ele tem se organizado e se fortalecido principalmente no diálogo entre pesquisadores vinculados a universidades públicas - em programas de Educação, Cinema, Artes, ou Comunicação - com professores das diversas áreas da educação básica, com coletivos e com projetos diversos que atuam diretamente em suas comunidades.

O termo Cinema parece estar bem consolidado nas publicações desse campo, primeiramente pela aproximação de longa data entre propostas educativas e exibição de filmes, como também pela hipótese de que as práticas com o Cinema manteriam a natureza do encontro com a arte, em contraste, por exemplo, com as práticas da comunicação corporativa – que poderiam cair em um ensino demasiadamente centrado no uso das tecnologias, nos meios de transmitir mensagens ou nos modos de produção das grandes redes de distribuição.

Sob outro ponto de vista, alguns de nós fazemos o uso do termo Audiovisual porque simpatizamos com seu acolhimento de outros formatos além do filme¹, e particularmente nos interessa como a própria junção das palavras *áudio* e *visão* provoca pedagogias da confluência entre sons e imagens em movimento. Na relação entre Cinema e Audiovisual, historicamente podemos afirmar que “o cinema faz parte do audiovisual e o audiovisual não existe sem o cinema” (CUNHA, 2015, p. 108). Sendo assim, seguiremos trazendo estudos do campo Cinema-Educação, assim

¹ O termo engloba um conjunto de formatos e expressões, como a videoarte, os vídeos feitos para internet ou telefones móveis, a animação, o filme longa-metragem, o curta-metragem, o videogame, o videoclipe, a realidade virtual, entre outros.

como de outros vizinhos da confluência entre Educação, Arte e Tecnologia, para contribuir com esta dissertação de Educação Audiovisual.

As práticas que relacionam escolas e Audiovisual não são um fenômeno recente. As possibilidades apresentadas pelas imagens do cinema e – mais tarde, a partir do cinema sonoro – pela linguagem Audiovisual, despertaram a atenção de educadores desde pouco depois de sua chegada no Brasil em 1895 (ALEGRIA, 2010). Quando o cinematógrafo surgiu no final do século XIX, os docentes já se aproveitavam das inovações advindas dos processos de reprodução de fotografias para aplicar metodologias de aprendizagem que se pautassem na observação científica, a qual era facilitada pelas representações visuais.

Desde então, as imagens em movimento – criadas pelo cinematógrafo e demais câmeras filmadoras que foram sendo inventadas – passaram a ser reconhecidas como uma ferramenta com o potencial de tornar as lições mais interessantes e agradáveis (idem). A possibilidade de olhar – sobretudo através da câmera lenta e rápida – oportunizaram uma cinematografia científica e educativa. Aos poucos, outras possibilidades educativas dos filmes começaram a ser exploradas.

Já nos anos 1930, Canuto Mendes e outros educadores veem no cinema sonoro uma pedagogia dos iletrados, na promessa de comunicação com os que não sabiam ler (SALIBA, 2003). Mendes imagina que as representações do cinema possam substituir na escola o quadro negro, o mapa e as descrições verbais. Para ele, na relação cinema e escola, o cinema enriquece a escola com seus recursos materiais e metodologias instigantes, e a escola fomenta no cinema a produção de filmes distintos dos realizados no cinema mercantil.

Seguidamente, em 1936, é criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) por Roquette-Pinto, que inicia a produção de mais de 300 filmes pedagógicos pelo cineasta Humberto Mauro. Havia um interesse pelos efeitos dos filmes na formação das crianças e jovens, por isso filmes educativos foram realizados e disponibilizados às escolas. O objetivo era colaborar com o currículo das disciplinas escolares, além de contribuir com a construção da identidade nacional, e com a legitimação do então governo de Getúlio Vargas.

Os equipamentos ainda eram, e continuaram sendo por muitos anos, caros e pesados, impossibilitando a implementação do cinema escolar de forma ampla nas

escolas brasileiras. Contudo, podemos afirmar que, daí em diante, diferentes tecnologias audiovisuais habitaram e habitam as escolas, a depender dos recursos. Tivemos na década de 1990 a chegada do vídeo na sala de aula (LIMA, 2010), e atualmente o Audiovisual traz consigo equipamentos mais leves, baratos e presentes em nossa vida social. Temos em muitas escolas projetores e laptops, assim como celulares nas mãos dos professores e alunos.

É relevante destacar que apesar das escolas terem “audiovisualizado” seus processos pedagógicos, principalmente nos anos de 2020 e 2021 - com o distanciamento físico exigido diante da pandemia de Covid-19, implementando aulas remotas mediadas pelas telas, pelas webcams, pela captação de nossas vozes e imagens - ainda assim, percebemos que, do início do século passado até agora, predominantemente:

A escola se apropria da imagem em movimento não como quem se aproxima de uma arte, a cinematografia, capaz, por si só, de pensar novas relações de espaço e de tempo, por exemplo, mas como quem busca um aditivo tecnológico para incrementar processos educativos em andamento, desencadeados por ciências já consolidadas (LEANDRO, 2001, p. 29).

Portanto, que o audiovisual de forma ampla – filmes, equipamentos de captação, e vídeos em geral - é instrumentalizado nas escolas pelo seu potencial de tornar as lições mais interessantes e agradáveis. No caso do Ensino Remoto Emergencial (ERE), talvez como a maneira mais viável de manter as aulas acontecendo.

Porém, o que Anita Leandro nos coloca é que a própria imagem em movimento – e acrescento aqui os sons – pensa e nos faz pensar. Portanto, “contém uma pedagogia intrínseca” (idem). Sendo assim, podemos reiterar que a própria linguagem audiovisual cria sentidos, ao mesmo tempo éticos e estéticos, que se expressam de forma dessemelhante às da escrita tradicional.

Em síntese, o campo do Cinema-Educação e a Educação Audiovisual pretendem superar a ideia de cinema educativo, de um audiovisual que ilustra – de forma lúdica e atraente – temáticas ditas importantes ou conteúdos de aulas dos outros campos do conhecimento. Digamos que a proposta aqui é nos aproximarmos

de uma pedagogia do Audiovisual. Que o Audiovisual esteja nas escolas como um saber próprio; um saber apreciar, criar e se relacionar com o que há de sensível nas imagens-sons.

Tendo como exemplo ideias do cineasta Jean Epstein (1955), podemos observar que os limites que a razão humana tem de espaço-tempo linear escapam na linguagem audiovisual. No filme *O menino e o mundo* (Alê Abreu, 2013), por exemplo, vemos o pai do menino ir embora, sumindo junto com o trem que o leva para longe. Mesmo assim, nas cenas seguintes, o menino continua vendo seu pai – agora sumindo do quintal, da horta.

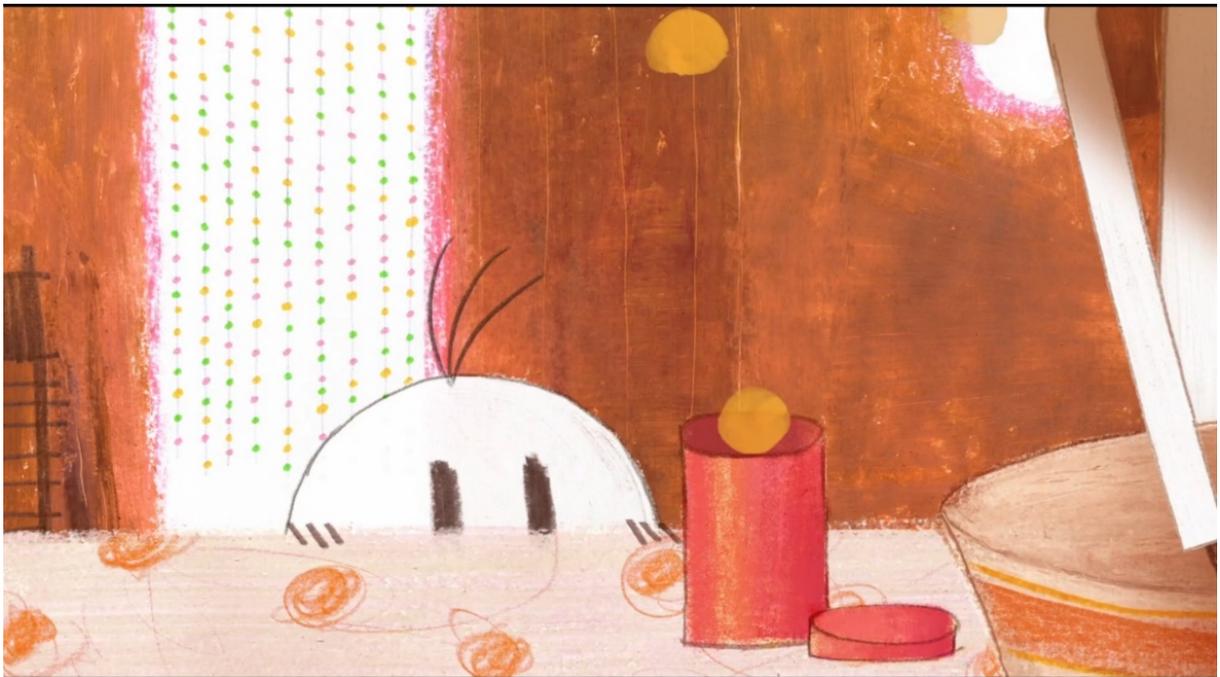


Figura 1: Fotograma do filme *O menino e o mundo* (Filme de Papel, 2013).

Ao pôr-do-sol, o menino observa a si mesmo ao lado do pai. O pai toca flauta, e dela saem bolinhas alaranjadas. Percebendo as bolinhas, o menino guarda uma delas dentro de um pote. Mais tarde, a criança captura, dentro do mesmo pote, uma bolinha amarelada do cantarolar da mãe. Corre. Enfim sozinho, abre o pote e coloca sobre a orelha. Ouvimos a união da flauta com o cantarolar.

Concordamos com a afirmação que Rogério de Almeida (2017) faz quando argumenta que o Audiovisual realiza, nos séculos XX e XXI, o que a literatura realizou

no século XIX, orientando a experiência humana no mundo. Com Rosália Duarte (2002) acrescentamos que é fundamental que a educação se preocupe com o estudo dessa linguagem que se torna, cada vez mais, presente na vida social, cultural e formativa de todos nós.

Ainda que a maior parte dos esforços do currículo escolar se concentrem no ensino e aprendizagem formal da leitura e da escrita – demonstrando uma certa mitologia no papel da escrita como catalisadora de desenvolvimento cognitivo, cultural e social (OLSON, 1997) – o Grupo Nova Londres (2021) identifica que a crescente variedade de formas de texto associadas às tecnologias de informação e multimídia – assim como a diversidade cultural e linguística das sociedades – exigem uma nova abordagem de letramento. Uma pedagogia que leve em conta modos de significados para além da leitura e da escrita.

A cineasta mbya-guarani Patrícia Ferreira Yxapy relata algo consonante. A partir do contato com as oficinas do projeto Vídeo nas Aldeias, ressalta que “todos os ensinamentos da nossa cultura sempre foram transmitidos pela fala, pela comunicação oral (...) e o cinema apareceu como possibilidade de um caminho para escutar e registrar essas falas” (YXAPY; ALVARENGA, 2022, p. 27). Em outras palavras, a partilha de saberes é concebida e concretizada por intervenção da câmera e do gravador de som.

Conforme a pesquisadora Adriana Fresquet (2017), acreditamos que, se a Educação Audiovisual entrar nas escolas para responder às questões que as novas tecnologias suscitam, ela seria uma das respostas mais alternativas. Porém, não é apenas essa a nossa esperança. Sussurramos que o audiovisual seria “*um relacionar-se com o mundo que mais interroga, vê e ouve do que explica*” (MIGLIORIN; PIPANO, 2018, p. 39).

Conhecemos como o Audiovisual torna evidente a multiplicidade do mundo. Isto porque, ao selecionar e evidenciar uma parcela do mundo no enquadramento e na captação do som, o Audiovisual convida atenção a diferentes pontos de vista e de escuta (É TUDO CRIANÇA, 2021). Nesse sentido, produções audiovisuais oferecem representações que ampliam o que nossos estudantes conhecem, mas também podem expressar e evidenciar as experiências deles e delas no mundo.

Por isso, nos interessam os processos de criação audiovisual. Bergala (2008) imagina uma pedagogia na qual os estudantes aprendem a olhar uma obra pensando nas escolhas e emoções dos autores, e também a vivenciar as emoções das próprias criações. Fazendo coro com Rancière (2002), afirmamos que o que se pretende não é unicamente fazer obras de arte na escola. Não se trata também de formar técnicos em audiovisual, mas pessoas que possam dizer: eu também faço cinema, eu também tenho mundos a expressar.

Para Rafaela Lima:

A perspectiva é a da experimentação. Experimentar é provar o gosto das possibilidades dos meios e tecnologias do fazer midiático. Na medida em que os participantes provam o gosto e descobrem o sabor do ato de criar, o processo torna-se frequentemente experimental no sentido de extrapolar os limites das linguagens e modos de fazer estabelecidos pelas mídias convencionais, reinventando-os (LIMA, 2010, p. 195).

Como parte da articulação e fortalecimento de diversos trabalhos nacionais nos campos da Educação, Cinema e Cultura, em 2014, é sancionada a Lei 13.006 que obriga as escolas a exibir – no mínimo – duas horas de cinema nacional por mês como carga curricular complementar. Diante das dificuldades de implementação da lei, grupos como a Rede Kino (Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual) reivindicam a necessidade de fornecer às escolas infraestrutura e equipamentos que viabilizem a lei, junto a uma consistente formação de professores.

Enfim, cada vez mais, propostas que contêm dimensões do estudo e da prática com Audiovisual vêm ganhando espaço na Educação Básica. Projetos diversos lidam com a necessidade de compartilhar com professores da educação básica pedagogias com/das imagens e sons. Porém, apesar da defesa do encontro entre escolas e Audiovisual pela abordagem da arte – que é uma abordagem do encontro com o diferente, da criação, da negação da utilidade capitalista – esses projetos² buscam parceiros em professores das mais diversas disciplinas, sem privilegiar os docentes

² Por exemplo, o Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA) na FaE/UFMG; o CINEAD/Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da UFRJ; o Inventar com a Diferença/Laboratório Kumã na UFF; o Programa de Alfabetização Audiovisual da UFRGS; e o Semente – Escola de Educação Audiovisual na Paraíba.

da disciplina de Arte ou necessariamente lutar por um espaço curricular para o Audiovisual.

Na verdade, talvez buscando proteger as potências do Audiovisual como arte da lógica institucional da Escola – na qual a obrigatoriedade, a nota, a burocracia e as grades curriculares evitariam o encontro com a arte – muitos pesquisadores demonstram não querer o Audiovisual dentro do espaço da disciplina curricular³. Ainda que sonhando a Educação Audiovisual e o Cinema dentro das escolas, já que percebem as escolas como lugares únicos no qual esse encontro ainda pode acontecer. Bergala pondera:

Esse trabalho cabe à escola? Tem ela condições de fazê-lo? Uma resposta se impõe: a escola, tal como funciona, não foi feita para esse trabalho, mas ao mesmo tempo ela representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar. Portanto, ela deve fazê-lo (...) Pois tudo que a sociedade civil propõe à maioria das crianças são mercadorias culturais rapidamente consumidas, rapidamente perecíveis e socialmente 'obrigatórias'. Aqueles que se opõem à arte na escola muitas vezes o fazem por um excesso de purismo, proclamando que tudo que vem da escola leva o selo da obrigação e não poderia, portanto, convir à abordagem da arte que deveria resultar de uma doce liberdade individual. Eles nunca falam da obrigação de se ver os filmes que as grandes redes de distribuição e a pressão da mídia fabricam para nós a cada semana (BERGALA, 2008, p. 32).

Diante desse impasse, são propostas formas do encontro com o Audiovisual acontecer fora da disciplina curricular, em projetos interdisciplinares, em oficinas de contraturno, de forma optativa, sem nota (FRESQUET, 2013). Diferentemente, outras artes – Música, Artes Visuais, Dança e Teatro - lutam pelo seu espaço na grade curricular das escolas, buscando que cada linguagem seja abordada como área de conhecimento próprio.

Nesse quesito, a professora Eliany Salvatierra entende que o educador audiovisual faz parte do quadro de educadores que trabalham com o ensino de Arte, e afirma que “o ensino do Cinema e do Audiovisual como conhecimento autônomo na

³ Bergala (2008) ressalta que toda forma de enclausuramento na lógica disciplinar reduz a potência do Audiovisual enquanto arte. Almeida reforça esse pensamento ao suspeitar da disciplinarização do Audiovisual como forma de pedagogizar o que concorre com a formação escolar, e afirma que “a pretensa abertura da escola à tecnologia (...) é incapaz de produzir o novo, já que seu modus operandi permanece inalterado” (ALMEIDA, 2017, p. 6). E Migliorin (2015) diz que, felizmente, o cinema não é obrigatório nas escolas.

Educação Básica ainda é uma conquista (...) o educador audiovisual tem que ter o compromisso de refletir sobre o papel da educação na formação humana, e sobre o seu papel nesse processo, com suas implicações e posições” (SALVATIERRA, 2018, p. 56 - 58).

Em 2012, como parte do Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), o Departamento de Cinema da Universidade Federal Fluminense passa a ofertar a primeira graduação em Cinema e Audiovisual – Licenciatura, apostando na necessidade de uma formação especializada e atenta às possibilidades político-pedagógicas da relação entre Audiovisual e Escola.

O Projeto Político e Pedagógico (PPP) do curso de Cinema e Audiovisual - Licenciatura foi criado em diálogo com seis outros cursos de graduação: Educação, Antropologia, Sociologia, Comunicação, Letras e Filosofia. No Fluxograma é possível observar que o campo da Educação está presente, através das disciplinas obrigatórias, desde o primeiro período. O objetivo do entrecruzamento dos campos Cinema e Educação é para que o educando possa, desde o início, pensar e vivenciar os processos educativos audiovisualmente (SALVATIERRA; SILVA, 2018, p. 194).

Contudo, no mais recente documento de referência curricular – a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) – conhecimentos, práticas ou habilidades em Audiovisual não são contemplados nos componentes curriculares na etapa do Ensino Fundamental, reservando apenas algumas frestas para a inclusão do Audiovisual no currículo de Arte. No texto, inclusive, outras linguagens da Arte são grafadas como nomes próprios, com a primeira letra em maiúscula, já a palavra ‘audiovisual’ não ganha destaque algum.

Ou seja, as linguagens Artes Visuais, Música, Dança e Teatro são consideradas em seus saberes, entrando no currículo como unidades temáticas e indicando habilidades a serem desenvolvidas; mas o Audiovisual é entendido como uma forma estética híbrida, que deve estabelecer o diálogo entre as outras linguagens da Arte e as tecnologias, tendo seus saberes próprios ou potencialidades completamente ignoradas.

Singularmente, de forma distinta ao que encontramos na BNCC, o Núcleo de Arte do Centro Pedagógico da UFMG implementa o Audiovisual como parte de seu currículo em 2014. Posteriormente, a partir de 2019, passam a ser a primeira escola

pública de educação básica a contratar uma professora com formação específica em Cinema e Audiovisual - Licenciatura.

2.2. O CENTRO PEDAGÓGICO DA UFMG E A OFERTA DE ARTE

Esta pesquisa-ensino surge e ganha forma no contato com o Centro Pedagógico (CP) – cenário, local de encontro e possibilidade das minhas práticas e invenções de Educação Audiovisual. O CP é um Colégio de Aplicação vinculado à UFMG. Conhecidos como “escolas-laboratório”, os Colégios de Aplicação oferecem um espaço para campo de estágio, pesquisa e extensão nas faculdades e universidades, favorecendo a experimentação de novas práticas pedagógicas e a criação de novos currículos.

Atualmente, o CP ministra o ensino fundamental em tempo integral (das 7h às 14h30), organizando três Ciclos de Formação Humana: Primeiro Ciclo (1º, 2º e 3º anos), Segundo Ciclo (4º, 5º e 6º anos) e Terceiro Ciclo (7º, 8º e 9º anos). As crianças ingressam no CP via sorteio, sendo 5% das vagas reservadas para crianças público-alvo da educação especial.

Os docentes das diferentes disciplinas que compõem a grade curricular do CP são estabelecidos em Núcleos de Ensino. O Núcleo de Arte oferta as cinco unidades temáticas propostas na BNCC – Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas – e, ainda, a linguagem Audiovisual. No Anexo I, “Núcleo de Arte, em Projeto Político Pedagógico Centro Pedagógico”, lemos:

Destacamos aqui, nosso pioneirismo, uma vez que, a oferta desta nova unidade temática - o Audiovisual - se deve ao fato de que esta linguagem artística se faz cada vez mais presente no cotidiano de nossas crianças e adolescentes, especialmente por meio do crescente consumo e produção de materiais artísticos e culturais pelos meios digitais.

Em documento impresso sem data, o Núcleo de Arte propõe que, dentro de seu currículo geral de Arte, uma disciplina chamada “Modelagem e Construção” fosse substituída pela de “Audiovisual”. No documento, disponibilizado completo no Anexo II, o Núcleo de Arte afirma que, com essa mudança, “investe em manter e propor um

currículo atualizado, que acompanhe as mudanças pedagógicas e sociais, com o objetivo de proporcionar aos alunos um aprendizado para além dos conteúdos básicos”.

O professor Roberson Nunes⁴ corrobora com essa narrativa. Em áudio enviado dia 07 de julho de 2022, diz:

Nós tivemos a ideia justamente porque a gente sentia a necessidade dos meninos terem acesso à criação de vídeo, ao uso até de novas tecnologias, internet, não só cinema (...) a gente tirou essa ideia da própria necessidade dos meninos, das crianças, dos adolescentes, de trabalhar com rádio, com televisão, com filme, com tecnologia. A nossa ideia era essa (transcrição minha de áudio do prof. Roberson Nunes).

Assim, conforme o Anexo II, a proposta da disciplina Audiovisual seria desenvolver práticas com as diversas possibilidades audiovisuais promovendo a “desmistificação das práticas audiovisuais por meio da realização de pequenos exercícios e aulas expositivas (...) com o objetivo de estimular o aluno a exercitar a imaginação”. Nesse documento, há também a ideia de que o estudo da animação seria o mais adequado às práticas do CP – pela possível integração de várias artes e por conter os princípios básicos da imagem em movimento.

Em ambos os documentos internos aqui citados, o Núcleo de Arte explica como é feita a oferta de Arte no CP e quais princípios seriam necessários para garantir sua qualidade. Reconhecendo o direito e as especificidades das crianças e adolescentes no acesso e fruição das artes, a disciplina Arte e suas unidades temáticas são ofertadas ao longo do Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano.

A oferta acontece no formato *atelier* – “em que a elaboração criativa se sustenta pela ênfase na prática, associada à teoria e à contextualização histórico-cultural” (Anexo I) – em salas especializadas de Audiovisual, Artes Visuais, Música, Artes Integradas, Dança e Teatro, de forma a atender as especificidades das práticas de cada uma das unidades temáticas.

⁴ Professor de Teatro do Centro Pedagógico da UFMG desde 2004. O docente do Núcleo de Arte que está a mais tempo em atuação na escola.

Para permitir esses processos práticos de trabalho, cada turma (de aproximadamente 25 alunos) é dividida em dois subgrupos para as aulas de Arte – resultando em grupos de 12 ou 13 alunos. Outro ponto fundamental é que deve haver um professor específico para cada área artística. Ou seja:

A oferta das linguagens de cada unidade temática se dá por docentes licenciados em cada uma delas, o que propicia aos alunos o desenvolvimento de competências específicas e integração com o todo do fazer artístico (idem).

Portanto, diante da necessidade de estudo e prática do Audiovisual sentida pelos professores do CP, e a partir da proposta do Audiovisual como unidade do currículo de Arte, nasceu a demanda por um(a) professor(a) que ofertasse especificamente essa linguagem. Entretanto, na época, ainda não existiam pessoas formadas especificamente em Licenciatura em Audiovisual.

Assim, em 2014, Sílvia Amélia Nogueira é nomeada como professora efetiva de Artes Visuais/Audiovisuais, sendo Sílvia graduada em Educação Artística e Mestre em Artes. Entre 2014 e 2018, é Sílvia quem oferta as artes Audiovisuais no CP. Em uma entrevista à TV UFMG em 2016, Sílvia diz:

No Centro Pedagógico a gente consegue dar essa condição pra a Arte existir de forma plena na escola. Como que no mundo de hoje, por ser um mundo muito imagético e muito mediado por um fluxo de imagens vertiginoso, a gente entende que é importante pra a formação dessas crianças que eles possam ler essas imagens. E não ler só com os olhos, mas com o corpo, com a percepção, com a intuição. E além dessa leitura do mundo a partir da Arte, e de uma formação que a gente oferece na Arte, também reconstruir esse mundo, repensar esse mundo, recriar esse mundo (TV UFMG, 2016).

Com a aposentadoria da professora Eliette Aleixo, de Artes Visuais, em 2018 o Núcleo de Arte contava com seis professores efetivos: Roberson Nunes – Teatro, Marlaina Roriz – Dança, Evandro Menezes – Música, Paulo Henrique Alves – Música, Cláudio dos Santos – Artes Integradas, e Sílvia Nogueira – com Artes Visuais e Audiovisuais.

Podendo realizar concurso público para dois novos professores efetivos, o Núcleo de Arte decidiu abrir uma vaga para Licenciatura plena em Artes Visuais, e outra especificamente para Licenciatura plena em Cinema e Audiovisual. Assim, em 2019, foram nomeadas a sétima (Sâmara Santana – Artes Visuais) e a oitava (eu, Liana Lobo - Audiovisual) professoras do Núcleo de Arte.

Ainda em 2018, enquanto organizava toda a documentação para tomar posse na UFMG, fui convidada pelos professores do Núcleo a assistir a Mostra de Arte do trabalho desenvolvido com os alunos de diversas turmas do CP. A mostra aconteceu em novembro, no teatro da reitoria da UFMG. No auditório apinhado de crianças e adolescentes, assisti e escutei apresentações artísticas que me moveram. Meu corpo tremia, meus olhos lacrimejavam. Tanta expressão liberta, tanta criação desamarrada! Soube ali o desafio e alegria que seria vivenciar o Audiovisual enquanto arte nessa escola.

3. PERSONAGENS

3.1. A EDUCADORA AUDIOVISUAL

Quando criança, eu quis virar cantora, eu quis estudar física quântica, eu quis ser professora. Amava ir para a escola e não faltava nem mesmo quando estava doente. Já minha irmã era fascinada por animais e livros de fantasia. Cercadas pelos livros da biblioteca de Mainha, eu mimetizava os trejeitos disciplinadores das professoras e brincávamos de dar aulas de magia pros nossos bichinhos de pelúcia.

Nessa infância compartilhada – entre Bahia e Sergipe – inventávamos mundos e aventuras trepadas em árvores, armários e redes. Ainda assim, dedicávamos boa parte do nosso tempo aos VHSs e DVDs, criteriosamente selecionados – ou negociados – com Mainha, aos quais assistíamos repetidas vezes nas tardes longas. Depois de ver, rever e decorar o filme, começávamos a deixar a televisão sem som e dublar por cima, criando outra história. Gastávamos horas pulando e voltando entre as cenas, colocando em câmera lenta, ou tocando músicas no aparelho de som para construir nossos próprios videoclipes com as imagens dos filmes. Acho que ali nasceu nosso interesse pela (re)montagem.

Ainda pré-adolescentes, usávamos nosso pouco tempo de liberdade no computador para piratear episódios e filmes de animação japonesa. E também para experimentar (finalmente!) um editor de vídeo que havia disponível no computador. Era um estresse que só. O computador travava, fechava, perdia todo nosso trabalho. Tentávamos passar as imagens dos DVDs para o computador e não dava certo. Tentávamos converter nossas montagens em um produto final, e o arquivo não funcionava. Na época, foram poucos os vídeos que a gente conseguiu finalizar.

Convidávamos nossas primas, primos e tios a assistir conosco nossos filmes e desenhos mais queridos. Queríamos compartilhar com os adultos o que fazia parte de nosso imaginário. Queríamos conversar por horas e horas sobre o que gostávamos de ver, e porque, e o que podia ser diferente, e inventar outras cenas. Lembro igualmente da paciência e da impaciência de cada adulto com esses momentos. Da curiosidade ou da irritação com nossas obsessões, da abertura ou da desconfiança

com o que mostrávamos, enfim, do tempo que conseguiam conceder para esses universos de nossa infância.

Entre mais DVDs e videolocadoras, pude conhecer os bastidores das produções, e ficava assistindo aos extras e revendo os filmes com os comentários dos diretores. Minha irmã partiu de casa e eu me refugiei no Cinema. Me apaixonei pelo Cinema. Era a única coisa que fazia sentido para mim - estudar e fazer. A escola já não era mais tão interessante ou acolhedora, e eu preferia gazejar aula se eu pudesse escapar para uma sessão de cinema nas promoções dos dias de semana.

Assim, em 2013, através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), conheci a graduação em Cinema e Audiovisual – Licenciatura, da Universidade Federal Fluminense (UFF). Desloquei-me, de casa para Niterói, da escola para a universidade. O curso era novo, incerto e provocador. Curiosa, comecei a cursar essa graduação que inusitadamente confluía dois amores meus: O Cinema e a Educação.

A Licenciatura despertava – pelo menos até onde acompanhei nas três primeiras turmas de 2012, 2013 e 2014 – uma certa inquietude nos discentes. Não parecia haver lugar no mercado de trabalho e nas escolas para nós, nos diziam que também não faríamos filmes, e muitos dos professores do curso foram descobrindo junto conosco o que era esse educador audiovisual que estavam formando.

Na verdade, o próprio pensar no qual éramos formados – ao mesmo tempo em Audiovisual, Cinema, Arte e em Educação – nos fazia reivindicar esteticamente, eticamente e politicamente os currículos, as formas, os usos, os projetos. O Cinema interrogava a Educação, e a Educação questionava o Cinema.

Ao levarmos a proposta do Audiovisual para as escolas, o caráter coletivo, assim como o próprio ato de captar imagens e sons, bagunçava o formato da aula expositiva, das cadeiras enfileiradas, do professor como centro da atenção. Para assistir juntos, todos – educadores e educandos – se voltam para a tela. Para captar imagens e sons, novas configurações espaciais de educadores e educandos surgem. Empurramos as cadeiras, saímos das salas, nos apertamos para observar o que acontece por detrás das câmeras.



Figura 2: Foto da Oficina Hora de Cinema, parte do projeto PIBID/UFF (Liana Lobo, 2015).

Ao pensar a realização de filmes pela Educação, questionamos as estruturas hierárquicas e pouco dialógicas, o culto ao autor, quem tem acesso aos equipamentos mais avançados, e os processos tóxicos e contraditórios vivenciados em prol dos produtos finais. Assistindo, dialogando e fazendo Audiovisual coletivamente nos espaços possibilitados pela Licenciatura na UFF, conheci outra forma de me relacionar com o audiovisual que é para mim mais significativa, partilhada e divertida do que a crítica ou a realização da indústria cinematográfica.

Meu ex-colega, Rafael Silva, ao estudar a iniciação à docência de cinco de nós – ex-alunos da Licenciatura em Cinema e Audiovisual – observa que:

Em comum a quase todos nós percebo uma Pedagogia do Fazer Experimental e uma Pedagogia do Processo. Trata-se do desejo de fazer, de criar com o audiovisual, de experimentar a criação das mais variadas formas, (...) colaborativas, individuais, experimentais. Já a questão do processo diz respeito a uma preocupação quanto à dimensão da criação, em não subordinar o modo de fazer ao produto, em atentar-se às relações e trocas durante a criação (SILVA, 2021, p. 90).

Esse foco no processo e no fazer experimental diz muito de como tomamos conta do ato criativo dos educandos e de nós mesmos. Vemos o potencial da imaginação e da criação como inerente e necessário a todos os humanos (OSTROWER, 2013). E nos importamos com as relações, experiências e sensações que o encontro com a Educação Audiovisual pode trazer à tona.

Portanto, quando me nomeio educadora audiovisual estou pensando em um se *relacionar com* os educandos, com as imagens e sons, e com o mundo, que seja aberto, criativo, sensível às expressões, e que se permita o atravessamento e a transformação. Em minhas vivências na UFF, em especial no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) coordenado pela profa. Eliany Salvatierra, fui me aproximando da ideia de experiência estética para fundamentar as práticas de Educação Audiovisual.

A experiência como a arte do encontro, um acontecimento que requer uma interrupção para olhar, escutar e sentir. Sendo a experiência diferente do experimento, pois a experiência é específica e não é replicável, como elucida Larrosa (2017). E podemos pensar a estética como conceito em contraste com “anestesia”. A estética, ou *aesthesia*, seria “aquilo que nos afeta através das sensações” (SALVATIERRA, 2021, p. 278). Assim, a experiência estética contrasta com nossa anestesia contemporânea diante do excesso de imagens, discursos, notícias, trabalho etc.

Penso uma Educação Audiovisual que possibilite experiências estéticas. Que se afaste do excesso de informações e conteúdos, e que se proponha como uma experiência específica em cada escola, com cada grupo de alunos. Segundo Dewey (2010), em *Ter uma experiência*, a submissão às convenções, a desatenção e a monotonia são inimigos da experiência estética, que só acontece quando as ideias e sensações se unem em um processo que leva a um desfecho.

Ao pensar experiência estética, aproximo Dewey de Larrosa. Dewey fala de “desfecho”, “conclusão”. Gostei mais de “elaborar as experiências”, usada por Larrosa, por exemplo quando diz: “se as experiências não são elaboradas, se não adquirem um sentido, seja ele qual for, (...) não podem se chamar, estritamente, experiências” (LARROSA, 2017, p. 50). A experiência estética como processo que é vivido e elaborado. Não é apenas sobre entrar em contato com conteúdos e filmes, ou

aprender a fazer filmes, mas também sobre sentir, pensar e elaborar sobre o que vemos, ouvimos e fazemos.

Ainda na graduação, logo no primeiro semestre, entrei também em contato com as reflexões de Bergala (2008) sobre o cinema nas escolas. Ele propõe que o cinema entre na escola como arte. E, como arte, precisa da experiência do fazer. Bergala apresenta uma pedagogia da criação: uma abordagem na qual os estudantes aprendem a olhar uma obra pensando nas escolhas e emoções do autor. Assim, os estudantes são espectadores-criadores, e pensam o cinema pela perspectiva da criação. Tanto ao fazerem seus próprios filmes, quanto ao assistirem filmes.

Relembrando meu interesse pelos bastidores dos DVDs na infância e adolescência, procuro levar às minhas aulas os bastidores que mostram os processos de criação dos filmes que apresento e, assim, conversar criativamente – como propôs Bergala em sua pedagogia da criação – sobre o que assistimos.

Além de educadora audiovisual, me tornei, em 2019, professora de audiovisual. Digo isso porque, a partir de 2019, ingressei via concurso público no CP para ofertar especificamente Audiovisual nas aulas de Arte do ensino fundamental. Foi, e tem sido, desafiador e instigante refletir diante das demandas que surgem quando o Audiovisual – como linguagem emergente, sem modelos estabelecidos a serem seguidos – ocupa o espaço curricular na Educação Básica.

Digo que virei “professora de audiovisual” por causa de uma certa sensação que a palavra professora traz, em contraste com educadora. A professora está dentro do horário curricular, oferta uma disciplina obrigatória, faz avaliação. Essas demandas podem reduzir os conteúdos em formas estanque e excludentes, nos afastar das particularidades da comunidade e do mundo fora de escola, suscitar provas decorebas, minar a criatividade, domar os corpos, e tantas outras problemáticas historicamente identificadas em estudos de crítica à instituição Escola.

Contudo, é na Escola – laica, gratuita, universal e obrigatória – que cada um pode tudo aprender. Em sua defesa da Escola, os filósofos Masschelein e Simons (2013) afirmam que é na Escola que as coisas podem ser suspensas de seu uso na sociedade capitalista e tornadas públicas. Em diálogo com esses autores, Larrosa (2017) afirma que a escola é hoje um refúgio onde as crianças podem experienciar o mundo de forma diferente de como está colocado na sociedade de consumo.

É na escola que o Audiovisual e o Cinema podem ser experienciados por todos, democraticamente, como arte. Pensando Arte como o campo do que não é, e não se pretende, útil às demandas da sociedade capitalista. Rubem Alves (2004)⁵ nos lembra: a vida não se justifica pela utilidade, e sim pelo prazer e pela alegria. E aproxima a arte do brinquedo, sendo ambos inúteis e prazerosos.

Precisamos cuidar, portanto, do espaço da brincadeira e da Arte nas escolas. Busco, na Educação Audiovisual, cuidar desses espaços, desses momentos inúteis. Estando o Audiovisual ainda em disputa no currículo das escolas, como professora de audiovisual lidei com a falta de propostas em documentações oficiais, ou mesmo nos livros didáticos. No CP, nas demandas de elaborar descritores avaliativos e planejar um currículo, me aproximo de autores como Paulo Freire, Fernando Hernández e Miguel Arroyo para me ajudar a pensar um currículo que acolhesse a experiência estética.

Freire (2002) nos traz a importância de pensar o currículo como o conteúdo em torno do qual as conversas das aulas irão acontecer, ao invés de um conjunto de informações a serem depositadas nos alunos. Assim, o currículo dialógico precisa ser flexível para que o conteúdo esteja sempre se renovando e se ampliando.

Hernández (2000) propõe um currículo aberto ao desenvolvimento de projetos específicos⁶, sugerindo que o currículo parta de ideias-chave que sirvam para estabelecer vínculos com outros conhecimentos e com a própria vida dos educandos. Hernández nos lembra que “a organização do conhecimento não pode admitir regras universais, e as possibilidades de ordenação dos conteúdos não pode ter uma forma única” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 137).

Currículos demasiadamente fechados, que ditam o que, como e em que ordem será levado à sala de aula, minam e desvalorizam a criatividade dos professores. Arroyo alerta “ou como profissionais do conhecimento controlamos os currículos ou seremos controlados em nossas autorias” (ARROYO, 2011, p. 43). E pensa o currículo

⁵ Em seu texto *A caixa de brinquedos*, Rubem Alves distingue a relação com o que é útil da relação com o que usufruímos. Ele diz: “Usar uma coisa é utilizá-la para obter outra coisa (...) fruir, usufruir, desfrutar, (é) amar uma coisa por causa dela mesma”.

⁶ Quando falamos em projetos, é fácil nos referirmos ao extenso trabalho de Fernando Hernández, na ideia de que há diferentes formas de aprender o que queremos ensinar, e possibilitar que os estudantes participem do processo de planejamento de sua própria aprendizagem. De fato, os projetos podem nos ajudar a reorganizar o que se vai ensinar e como devemos fazê-lo.

como uma forma de resistência à imposição de um conhecimento único, de uma leitura e cultura únicas, de processos-tempos de aprender únicos.

Dito que podemos pensar outras formas de elaborar currículos mais abertos à multiplicidade, gostaria de ressaltar sobre a avaliação que ela não deveria cumprir apenas o papel de medir o aprendizado do aluno, mas também de valorizá-lo (HERNÁNDEZ, 2000). Além disso, processos avaliativos podem nos fornecer elementos para identificar se a proposta pedagógica “está possibilitando condições de aprendizagem e participação de todos no processo de ensino aprendizagem” (SANTIAGO et al, 2017, p. 646). Penso que a avaliação possa ser, portanto, uma forma de acompanhar o que se passa com cada educando. Assim, no CP, venho considerando a avaliação processual como uma prática de cuidado.

A partir dessas reflexões para pensar e implementar currículos e avaliações processuais, tenho apoiado a ideia do Audiovisual no currículo de Arte das escolas, como tem sido no CP. Dessa forma, talvez, possamos garantir que a experiência do Audiovisual enquanto arte seja ofertada a todos, acolhendo os processos de cada um no contato com a Educação Audiovisual. Possibilitando também que o Audiovisual seja abordado de modo autônomo ou integrando-se horizontalmente com outras áreas do conhecimento.

A partir das minhas vivências no CP em 2019 – e no intuito de somar ao movimento que defende o Audiovisual como parte do currículo de Arte das escolas – elaborei uma proposta curricular de acordo com a estrutura da BNCC⁷ para as outras linguagens da Arte (Artes Visuais, Música, Dança e Teatro). Portanto, compartilho a

⁷ No componente curricular Arte, a BNCC organiza cada uma de suas linguagens, mais as Artes Integradas, como unidades temáticas. Cada unidade temática é separada em blocos por faixa etária - anos iniciais do 1º ao 5º ano; e anos finais do 6º ao 9º ano - e apresenta habilidades organizadas por objetos de conhecimento. São objetos de conhecimento comuns às Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, as seguintes: contextos e práticas; elementos da linguagem; e processos de criação. De forma resumida, em ‘contextos e práticas’, encontramos nas habilidades dos anos iniciais o apreciar, reconhecer e experimentar distintas manifestações na linguagem da unidade temática; e nos anos finais, o pesquisar e analisar repertórios artísticos em seus contextos. Em ‘elementos da linguagem’, as habilidades dos anos iniciais trazem a ideia da percepção, experimentação, e exploração dos elementos da linguagem; nos anos finais espera-se que haja também uma análise crítica desses elementos. Já em ‘processos de criação’, temos nos anos iniciais a proposta da criação artística individual, coletiva e colaborativa, além do diálogo respeitoso das criações pessoais e coletivas; e nos anos finais surge a proposta de desenvolver os processos artísticos e diálogos relacionando-os a temáticas, recursos e repertórios. Por último, busco na unidade temática Artes Integradas o objeto do conhecimento ‘arte e tecnologia’, sendo ele o único que traz a exploração das diferentes tecnologias nos processos de criação dos anos iniciais, incluindo nos anos finais dimensões éticas.

seguir – para os anos iniciais do ensino fundamental por interesse desta dissertação
 – o Audiovisual como uma das cinco linguagens de Arte no CP:

AUDIOVISUAL – ANOS INICIAIS – 1º ao 5º ano	
OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
CONTEXTOS E PRÁTICAS	a. Reconhecer e apreciar formas distintas de expressão audiovisual, conhecendo seus processos de criação.
	b. Dialogar criativamente sobre narrativas simbólicas e representações de mundo em produções audiovisuais de distintas épocas, internacionais e nacionais, afro-brasileiras e indígenas, cultivando a reflexão e o repertório audiovisual.
ELEMENTOS DA LINGUAGEM	c. Perceber e experimentar elementos constitutivos do audiovisual (o enquadramento, a paisagem sonora, a montagem, etc) por meio de práticas diversas de criação, produção e apreciação audiovisual.
PROCESSOS DE CRIAÇÃO	d. Experimentar a criação em audiovisual de modo individual, colaborativo e coletivo.
	e. Apreciar e dialogar sobre a sua própria criação, a dos colegas, e as realizadas em projetos coletivos.
ARTE E TECNOLOGIA	f. Explorar diferentes tecnologias e equipamentos audiovisuais (gravações em áudio e vídeo, ilha de edição, animações etc.) nos processos de criação artística.

Figura 3: Tabela do currículo de Audiovisual no CP
 (elaborada por Liana Lobo em 2020, e lançada como descritores avaliativos no Sistema Acadêmico).

Compartilho essa proposta – que mescla ideias-chave da Educação Audiovisual com a estrutura da BNCC – porque ela vem organizando a oferta e a avaliação do Audiovisual no CP, contudo sem enrijecer as práticas ou focar o currículo em conteúdos ou técnicas específicas. Assim, a oferta do Audiovisual no CP tem se organizado de maneira que projetos distintos de criação audiovisual se formam em cada turma, produzindo filmes que refletem os interesses e personalidades de cada coletivo de educandos.

Contudo, esta proposta não é, de forma alguma, definitiva ou prescritiva. Deve ser lida como possibilidade e está aqui para ajudar professores e/ou pesquisadores a pensar o Audiovisual na Escola. Entretanto neste trabalho, para além de uma sistematização curricular em diálogo com a BNCC, me interessa me debruçar sobre o cotidiano escolar e olhar, escutar e evidenciar o que é significativo para os educandos.



Figura 4: Atividade prática de gravação de imagem e som no CP (Liana Lobo, 2019).

3.2. TURMA DOS AMIGUINHOS EM CASA

As crianças que compõem esta pesquisa-ensino, e com quem convivi virtualmente em 2021, enfrentaram um contexto de escolarização condicionado pela Covid-19. Entraram no 1º ano do CP em 2020, e estiveram fisicamente na escola por apenas algumas semanas de adaptação antes da interrupção das atividades escolares de acordo com os protocolos sanitários. Em março de 2021, quando começaram o 2º ano do ensino fundamental, já estavam há um ano em distanciamento social. É expressivo que as crianças tenham nomeado sua própria turma de “Turma dos Amiguinhos em Casa”, em votação realizada em uma atividade da disciplina de Língua Portuguesa.

Foi em 2021 que virei professora delas. No ensino mediado pelas telas, os processos e intervenções usadas no ensino presencial precisaram ser todos repensados no novo contexto de pouca interação social e muitas angústias. Entendi ser imperativo, naquele momento, garantir um contato com a Arte que cuidasse das crianças e de suas famílias, promovendo o deslumbre, a imaginação e a experiência coletiva.

Iniciei o ano letivo propondo como atividade assíncrona na plataforma online que as crianças desenhassem um autorretrato para se apresentarem a mim. A “Turma dos Amiguinhos em Casa” tinha 24 crianças, com 7 ou 8 anos na época. Cada uma delas vivenciou o ensino remoto de forma distinta, sendo afetadas por diferentes elementos da experiência com o audiovisual ao longo do ano, participando das aulas e se expressando artisticamente cada uma à sua forma.



Figura 5: Mural com autorretratos (portfólio da Turma dos Amiguinhos em Casa, 2021).

Nas aulas síncronas em videoconferência, podíamos brincar, estudar e fazer audiovisual. Infelizmente, em ensino remoto o tempo síncrono com as crianças foi bem menor do que seria no presencial. A oferta de Arte no 1º Ciclo do CP prevê dois encontros semanais de 1 hora e 20 minutos – totalizando 2 horas e 40 minutos presenciais por semana. Em 2021, a maior parte dessa oferta precisou ser feita de forma assíncrona, restando apenas alguns encontros síncronos de Arte/Audiovisual por mês – com duração de 1 hora – numa escala de alternância entre aulas de Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Era importante que essas preciosas aulas síncronas fossem momentos de encontro, de conversa, de troca, de acolhimento. Como esses momentos não eram centrados na transmissão de conteúdos, não tínhamos o protocolo de gravar as aulas e disponibilizá-las para quem faltasse. Para isso existiam videoaulas e apostilas. As aulas síncronas de Arte eram momentos para estarmos juntos, conversarmos e partilharmos nossas criações.

Para os encontros síncronos, a turma era dividida em grupo 1 e grupo 2, resultando em agrupamentos de 12 crianças. Antes destes encontros síncronos, eu anotava no caderno o nome de cada criança da turma, se e qual criação tinham enviado para ser compartilhada na aula, e assim ia acompanhando a presença e envolvimento de cada um, pensando em cada criança e em suas criações enquanto me preparava para a aula. Isso me ajudava a me sentir mais próxima delas.

Enquanto as crianças iam entrando na sala de aula virtual, íamos dizendo “bom dia!”, e conversando sobre nosso café da manhã, sobre qual chá eu estava tomando, sobre nossos pets, mostrando brinquedos e explorando os diferentes fundos de tela. Nas aulas, brincamos de dançar com as câmeras da videoconferência; assistimos diferentes curta-metragens, videoclipes e trechos de longas, sempre acompanhados de material sobre os bastidores e processos de criação; conversamos sobre inspiração, ponto de vista e ponto de escuta; e criamos coletivamente filmes de animação.

Algumas crianças estranhavam o formato das aulas de Audiovisual, sem a necessidade de desenhos de letras e números no papel. Lembrando que essas crianças estavam em processo de alfabetização, e boa parte do currículo delas era focado nisto. No início de algumas aulas, aconteciam cenas como a transcrita a seguir:

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS - DIAS 27/10/2021 e 01/12/2021

ALICE

O que é que vai precisar pra a aula?

LIANA

Só de vocês aqui.

ALICE

A gente não precisa de nenhuma folha, nenhum caderno, nem livro, nem lápis, nem nada?

LIANA

(rindo e balançando a cabeça negativamente)

De vocês, da voz de vocês.

Minhas aulas foram sempre bastante centradas no diálogo – uma vez que proponho o Audiovisual na escola como experiência do coletivo. Nas aulas síncronas, sem a possibilidade de sair com os alunos andando por aí, dentro e fora da escola, com as câmeras e gravadores, essa característica das minhas aulas – da conversa, dos combinados, da escuta – parece ter se sobressaído. As aulas síncronas ganhavam forma a partir das falas das crianças – convocando participação e envolvimento. Aqui, nesta pesquisa-ensino, foi também a voz das crianças que deu forma à proposta, como veremos adiante.

A impossibilidade de estarmos juntos presencialmente pôs a tela como mediação – ainda assim, pretendia extrapolar o lugar do audiovisual como ferramenta de comunicação e transmutá-lo em possibilidade de atenção com o mundo, de criação artística e de experiência coletiva. No primeiro semestre do ano letivo, começamos conversando sobre como os artistas se inspiram, e como a observação pode ser o princípio da criação. Assistimos em aula dois curtas-metragens de mesma temática –

no caso, observação de gatos – *Chat écoutant la musique* (Chris Marker, 1990) e *Neko no shuukai* (Shinkai Makoto, 2007), percebendo nas imagens e sons a diversidade de sensações e narrativas criadas a partir da observação. Como tarefa assíncrona (ANEXO III), as crianças criaram câmeras artesanais – com visor – para observação do mundo.



Figuras 6 e 7: Alice (à esquerda) e Mateus (à direita) observam o mundo com suas câmeras artesanais (portfólio da Turma dos Amiguinhos em Casa, 2021).

Em seguida, comecei a propor atividades a partir de trechos do filme de animação brasileiro *O menino e o mundo* (Alê Abreu, 2013), sempre acompanhado das filmagens dos bastidores da produção. A partir de conversas com esse filme, propus tarefas em casa de experimentação com ponto de vista e ponto de escuta no uso da câmera e do gravador de som do celular. Na tarefa de ponto de vista, as crianças realizaram filmagens registrando o ponto de vista de outro ser vivo, em geral o animal de estimação de suas casas. Já na tarefa assíncrona de ponto de escuta, as crianças colecionaram sons afetivos inspiradas no gesto do menino do filme, que, poeticamente, guarda sons dentro de um pote (atividade assíncrona no ANEXO IV).

As primeiras tarefas propuseram explorar elementos da linguagem pela criação individual, e o envolvimento das crianças foi cativante. Porém, sentia a necessidade de dar conta da dimensão da criação coletiva. Tendo como inspiração o filme *Fazenda rosa* (Chia Beloto e Marila Cantuária, 2017), e o filme realizado pela turma de 2020 – *A ilha é um mundo*⁸ – começamos a produzir coletivamente um filme de animação de

⁸ Disponível no Youtube em: <https://youtu.be/bYR8zb_QbdQ>.

recortes (atividade assíncrona no ANEXO V), tendo como temática o deslumbre com a natureza. Para o filme – que depois foi nomeado *Natureza viva*⁹ – cada criança realizou uma animação de recortes e gravou um som. Sobre o processo de produção de uma animação em casa, a mãe de uma das crianças me confessou por mensagem:

Ela escolheu e eu montei o cenário para ela. Acho que fiz mais que ela. Desculpe me empolguei. Como é aprendizado é importante e melhor para ela, que você saiba que além da escolha da cena ela teve uma participação de 40% na arte os outros 60% fui eu.

Despertou meu interesse como as atividades assíncronas de Arte ocupavam o cotidiano das famílias e desafiavam a criação com o que tinham em suas casas. Ainda assim, era a possibilidade do encontro síncrono com as outras crianças, e das trocas comigo (a professora), que parecia despertar o desejo das crianças pelo audiovisual – pelos filmes, pela criação de imagens, pela captação de sons. Nas aulas síncronas, as crianças questionavam sobre o filme longa-metragem que passei para ser assistido em casa “se dá tempo a gente pode ver o filme aqui?”, ou sobre uma tarefa assíncrona que eu ia explicando “e se a gente preferir fazer aqui na aula?”. As experiências aconteciam ou ganhavam sentido nos encontros, na partilha. Talvez por isso as crianças reivindicassem que o que fora proposto no formato assíncrono acontecesse ali, nos encontros síncronos.

Reunidos os ruídos de chuva, água, chocalho, sino dos ventos, passarinhos, gaita, passos, violão – gravados em casa – e as animações de estrela cadente, folhas ao vento, árvores crescendo, sol se pondo, coelho saltitando, peixes nadando – realizadas também em casa com a ajuda da família – pudemos enfim montar o filme da turma. Foi enquanto montávamos o filme juntos em uma aula virtual – compartilhando na tela o aplicativo de edição – que as crianças da “Turma dos Amiguinhos em Casa” explicaram que montagem é como juntar as peças de um quebra-cabeça. Talvez nossas aulas síncronas fossem os momentos em que juntos

⁹ Disponível no Youtube em: <<https://youtu.be/yNVO-LfQ098>>.

montávamos um quebra-cabeça, do qual cada um trazia uma peça. O quebra-cabeça de como ocupar nosso curto tempo junto.

Ao longo desse primeiro semestre de 2021, eu também estava cursando o Mestrado Profissional da FaE/UFMG, e já havia desistido de esperar a volta às aulas presenciais para realizar minha pesquisa-ensino. No segundo semestre, após solicitar o consentimento das crianças (TALE) e de seus responsáveis (TCLE) – de acordo com as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP-UFMG) – passei a registrar por meio de gravação de áudio e vídeo as experiências coletivas vivenciadas nas aulas síncronas de Audiovisual. Entre 26 de agosto e 01 de dezembro de 2021, dez aulas foram gravadas – totalizando aproximadamente 10 horas de material.

Nas duas semanas antes de começar a gravar as aulas síncronas, eu havia enviado uma apostila assíncrona (ANEXO VI) com uma videoaula sobre *O processo de criação em animação*, na qual eu apresentava o processo do animador Hayao Miyazaki – comentava sobre como ele inventa personagens e mundos mágicos a partir de suas próprias observações e experiências – e propus uma sessão de cinema em casa do filme *A viagem de Chihiro* (Hayao Miyazaki, 120min, 2001). Depois, enviei uma atividade (ANEXO VII) convidando cada criança a desenhar um personagem do nosso território – a partir das nossas observações e experiências com a natureza – que seria compartilhado na aula síncrona seguinte.

Eu ainda estava decidindo qual agrupamento seria o foco da pesquisa, por isso no dia 26 de agosto de 2021 eu gravei tanto o encontro com o grupo 1, quanto o encontro com o grupo 2. Nessas aulas compartilhei na tela os desenhos das crianças para desenvolvermos juntos esses personagens. Ao falar de desenvolvimento de personagem, eu comentei sobre os personagens criados pelo Miyazaki, o que provocou falas das crianças sobre o filme *A viagem de Chihiro*, que elas tinham gostado muito.

As crianças participaram bastante nessa aula, experimentando fazer perguntas entre si, desenvolver relações entre seus personagens, e votar as decisões - se a personagem é brava ou carinhosa, o que ela pode fazer, qual a idade dela, qual é o nome dela etc. Fui anotando na tela as informações que decidimos sobre cada personagem. Tentei também uma dinâmica na qual cada criança criava uma frase

para registrarmos de forma escrita uma história que incluísse todos os personagens, mas o tempo da aula acabou. No grupo 1 – com intenso envolvimento das crianças – acabamos passando bastante do horário, totalizando 1h27min de gravação, sendo que a mesma aula no grupo 2 teve 1h06min de duração.

Por isso, no encontro seguinte, dia 09 de setembro de 2021, gravei apenas o grupo 1. Nessa aula assistimos juntos ao filme *Dando asas à imaginação* (Arthur Felipe e João Marcos, 13min, 2017) e compartilhei uma sequência de ilustrações de pré-visualização do filme, ou *storyboard*, como exemplo de como planejar uma história com imagens. Ou um roteiro desenhado.

Nessa aula, voltamos também aos personagens criados pela turma. Na semana anterior, eu havia enviado uma atividade assíncrona que se pretendia como nossa cesta ou caixinha de preciosidades, guardando os desenhos e ideias da turma (ANEXO VIII). Com esse material, conversamos sobre as criações individuais e coletivas, e combinamos que faríamos um filme com os personagens criados pela turma. Assim, como atividade assíncrona (ANEXO IX), ficou combinado que cada um desenhasse cenas usando mais de um personagem.

A quarta aula gravada é também do grupo 1, no dia 30 de setembro. Vimos os storyboards feitos em casa por cada criança, e expliquei que nas próximas atividades assíncronas cada criança teria que escolher qual parte do filme fazer, e transformar em animação *Stop Motion*. As crianças lembraram como se faz essa técnica de animação quadro-a-quadro que utiliza de uma sequência de fotografias de um momento objeto inanimado para simular o seu movimento.

Só tivemos encontro síncrono novamente dia 27 de outubro. Apegada aos processos que estavam acontecendo com o grupo 2, decidir voltar a gravar os encontros com ambos os agrupamentos. Nas aulas dos dois grupos, apresentei como são feitos os sons das obras audiovisuais, compartilhando trechos de vídeos sobre sonoplastia e dublagem. As crianças questionaram por que não passei os vídeos na íntegra.

As próximas duas aulas gravadas – com grupo 1 e grupo 2 – são do dia 17 de novembro, na qual assistimos ao filme *Caminho dos gigantes* (Alois di Leo, 11min, 2016). Pedi que as crianças prestassem atenção às imagens e sons do filme, porque é um filme que conta sua história sem usar falas (é exatamente essa atenção que o

filme demanda que me faz gostar tanto de exibi-lo para minhas turmas). As crianças demonstraram interesse em conversar sobre o filme, elaborando questões, teorias, e percebendo detalhes. Ao final da aula, exibi os *Stop Motions* feitos e enviados pelas crianças. Percebendo que precisávamos incluir ruídos da natureza, falas e música, fizemos os combinados sobre as contribuições de cada criança para o filme de seu grupo.

As últimas duas aulas gravadas são do dia 01 de dezembro. Essas aulas foram de finalização do filme. Compartilhando na tela o programa de montagem *Clipchamp*, fomos experimentando juntar as partes do filme com os ruídos enviados pelas crianças. Propus uma dinâmica de gravação das falas ali na aula. As crianças se divertiram com esse momento de dublagem, experimentando ser diretores e atores. A maior parte das crianças gostaram tanto dessa experimentação de dublagem feita dentro do tempo da aula que pediram para ficarmos juntos até mais tarde – de forma que todos pudessem participar da brincadeira.

São essas dez aulas descritas resumidamente acima que foram material¹⁰ central e indispensável desta pesquisa-ensino, sendo seis das aulas gravadas com o grupo 1 – todas as aulas síncronas de Audiovisual do 2º semestre – e quatro com o grupo 2. Parece-me óbvio que um total de seis aulas síncronas em um semestre emergencial – mediadas pelos computadores e celulares – por mais que sejam precioso material desta dissertação, não abarcam a vivência presencial da Educação Audiovisual no CP.

E se esse material, atravessado pelo distanciamento social na pandemia de Covid-19, não é o melhor retrato do que é a Educação Audiovisual no CP – ou do que poderia ser em outras escolas – o que nos resta é o retrato do encontro possível com as crianças. Que os gestos e falas das crianças nos ajudem a dar forma e sentido, não apenas a esse material de aulas remotas gravadas, como também à experiência da impossibilidade de estarmos juntos. E que as cenas entre crianças e Educação Audiovisual possam nos inspirar a devolver aulas presenciais. Eu sei que a mim tem inspirado.

¹⁰ Tendo como material complementar os portfólios digitais de cada uma das 24 crianças da “Turma dos Amiguinhos em Casa”, com todas as criações enviadas ao longo do ano letivo de 2021 através das tarefas assíncronas de Audiovisual propostas na plataforma de ensino remoto.

4. A MONTAGEM

*Entre sonhos, ficção e realidade / debruça-se fantasias /
que envolvem adultos e crianças.*

Erasto Vasconcelos em *Fazenda Rosa*

A elaboração do chamado “objeto educacional” – requisito parcial para a titulação no Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da UFMG – me desafia a criar formas outras (além da escrita deste trabalho) de compartilhar as experiências de Educação Audiovisual vivenciadas com as crianças do CP. Não nos interessa aqui elaborar um “objeto educacional” que seja uma série de passos¹¹ para ver e fazer Audiovisual nas escolas, nem propor exercícios replicáveis ou elencar filmes e conteúdos importantes. Afinal, o mundinho que se formou na sala de aula com as crianças construiu pedagogias processuais, coletivas e específicas.

Para esta pesquisa-ensino, nos deparamos com a necessidade de dar forma a um “objeto” que manifeste esse caráter processual, coletivo e específico da experiência. E que incorpore as falas, invenções e processos criativos das crianças do CP no encontro com a Educação Audiovisual. Tendo como material aulas gravadas, e sendo a pesquisa voltada à pedagogia das imagens-sons, fez sentido para nós que haja também uma forma audiovisual que inspire, partilhe e interrogue os educadores que vierem a conhecer este trabalho.

O propósito é que o “objeto educacional” seja uma forma de conhecimento pelo audiovisual. Encontrei em Dewey (2010) a ideia de que é a qualidade estética de uma experiência de pensamento que a torna integral. E o trabalho de Didi-Huberman (2012, 2013, 2015) nos oferece pistas de como elaborar um pensamento a partir do tratamento dos arquivos das aulas gravadas. A primeira ideia que gostaria de resgatar

¹¹ Ler Moreira (2003) me ajudou a pensar o “objeto educacional”, assim como a escrita da dissertação. O autor aponta que pesquisadoras devem evitar propor a outros educadores modelos a serem seguidos, favorecendo a busca de alternativas, não *da* alternativa. O autor propõe que, para evitar o risco de generalizar o que professores precisam fazer, as pesquisadoras podem apresentar ao leitor como elas mesmas atuam e aplicam o que defendem e desejam ver difundido. Também que discutam e avaliem os resultados que elas mesmas têm colhido.

é a de que – diferentemente do que a tradição platônica da razão supõe – há conhecimento no meio sensível, nos fenômenos, nas imagens e sons.

Também, como próxima ideia, a de que há um conhecimento pela montagem. A montagem manifesta inesgotáveis vínculos e correspondências íntimas entre fragmentos do mundo. A montagem é, portanto, um pensamento das relações. Como pensamento das relações, a montagem nesta pesquisa-ensino possibilitou um pensar *com as* – ou a partir das – intervenções das crianças.

Acredito que possamos, então, nomear a montagem das aulas de filme-pesquisa. Pois, ao montar as aulas, encontrei nas falas e gestos das crianças pistas do que há de mais pulsante na proposta da Educação Audiovisual na escola. Portanto, pesquisei fazendo filme. O processo do filme-pesquisa fui eu e minha lâmina, revisitando as aulas, selecionando fragmentos que se repetem, sensibilizam e tensionam uma proposta do encontro entre educação e audiovisual. Colocando lado a lado esses fragmentos, cenas foram ganhando forma. Cenas do encontro entre Educação Audiovisual e crianças. As cenas são:

- 1) cenas de partilha do que os sensibiliza e do que criam, da vontade de conversar, de mostrar seus desenhos, e de fazer juntos;
- 2) cenas nas quais as crianças, a partir do processo audiovisual, imaginam e transformam o mundo;
- 3) cenas nas quais as crianças demandam atenção e mais tempo para estar juntas, experimentar os processos, e perceber as imagens e sons.

As cenas se traduzem em duas formas neste trabalho: uma forma com transcrições de diálogos como em um roteiro de filme (como veremos no próximo capítulo), e a forma do filme-pesquisa. Para que possamos pensar audiovisualmente as cenas, apresento agora o filme-pesquisa *Montaulas*, disponível logo abaixo:



Figura 8: Filme-pesquisa *Montaaulas* (Liana Lobo, 2023). Disponível no Youtube em: <https://youtu.be/0SoHdCwxc3k>.

Aqui, o uso da montagem – como procedimento de edição próprio do cinema e audiovisual – deu a ver aspectos das aulas que poderiam passar despercebidos em uma observação direta. Mais de dez horas de material foram sintetizados em 12 minutos. As aulas originais foram desmontadas, frases e momentos foram reorganizados, unindo em filme agrupamentos de crianças que tinham aulas separadas e vinculando acontecimentos que aconteceram com meses de distância.

Nos recortes, me aproximei das crianças e criei *closes*. Rodrigo se enrola em uma cortina durante a aula. Luca coloca a mão sobre a boca em choque no final de um filme. Gabriela fala sobre o filme fora de quadro, em pé. Essa proximidade contrasta com a então impossibilidade de estarmos juntos. Algumas crianças não mantinham suas câmeras abertas. Então, me aproximei de seus nomes, que surgiam e brilhavam quando falavam. Decidi também incluir legendas, para enfatizar qual criança está falando e dar destaque às suas falas.

Iniciei o filme-pesquisa *Montaaulas* apresentando a sala de aula virtual. E a impossibilidade de estarmos juntos presencialmente na escola. Busquei em outros arquivos – em filmagens feitas por turmas de 2019, assim como nas oficinas

presenciais de outubro e novembro de 2021 com a própria “Turma dos Amiguinhos em Casa” – imagens de aulas de Audiovisual no CP (presencialmente lá), que ao mesmo tempo complementassem e contrastassem com a sala de aula virtual.

De certa forma, alguns processos da turma de 2021 – principalmente os do “fazer junto” – só foram completados nas experiências presenciais na escola. Assim, na montagem das cenas senti necessidade de contrastar os processos virtuais com imagens da presença. Nessas cenas do “fazer junto”, o tema do “passar o tempo sem amigos” se fez latente. Como passar o tempo, crianças (!), sem o recreio, a brincadeira, o toque, o abraço? Por isso que de “você quer seu nosso amigo?” corto para as cosquinhas que as crianças registraram – sem que fosse combinado ou solicitado por mim – nas oficinas presenciais de 2021, quando finalmente a “Turma dos Amiguinhos em Casa” pôde ser “Amiguinhos na Escola”.

Quando aparece o título do filme-pesquisa *Montaulas*, faço uma rima entre a fala de Luca em uma aula virtual – “será que eu tô aqui mermo?” – e a imagem de crianças sumindo da escola física. Essa gravação foi realizada com uma turma de 2019, bem antes de sabermos do distanciamento físico que viveríamos na pandemia de Covid-19 e antes que eu iniciasse esta pesquisa. Foi, portanto, desvencilhada de seu contexto original e adotou um novo sentido.

Em *O inesgotável, ou o conhecimento pela imaginação*, Didi-Huberman (2013) sugere uma leitura imaginativa das imagens, nos provocando a pensar em como a imaginação monta novos vínculos. Ou, como o autor coloca em *Quando as imagens tocam o real*, que “uma imagem bem olhada seria, portanto, uma imagem que soube desconcertar, depois renovar nossa linguagem, e portanto, nosso pensamento” (DIDI-HUBERMAN, 2012, p. 216).

Ao fazer um filme-pesquisa, com as gravações de minhas aulas, fui desconcertada pelas cenas. Provocada a reimaginar a proposta de Educação Audiovisual. Em outras palavras, do desmonte do material das aulas originais de 2021 emergiram propostas, ideias e vivências evidenciadas pelas crianças. A montagem das aulas com a “Turma dos Amiguinhos em Casa” foi, portanto, uma possibilidade de debruçar-me sobre experiências que já se passaram, aprender com elas e inspirar-me para práticas presenciais de Educação Audiovisual.

5. CENAS

Simplemente, não posso pensar pelos outros nem para os outros,

Nem sem os outros.

Paulo Freire

5.1. DE PARTILHA E DO FAZER JUNTO

Revisitando as gravações das aulas de Audiovisual, os fragmentos de maior envolvimento das crianças foram os dos momentos em que podiam partilhar uns com os outros criações, sugestões e escolhas. No gesto de partilhar e *fazer com* vemos as crianças nas telinhas com costas eretas, olhos brilhantes, sorriso e piada. São cenas como as das dublagens feitas em aula, ou as de quando os personagens desenhados pelas crianças foram apresentados para a turma e desenvolvidos coletivamente.



Figura 9: Fotogramas das gravações do dia 01/12/2021, na brincadeira de dublagem.

Gosto de pensar na imagem das pessoas sentadas em roda¹², e esse gesto de estar juntos, criando, como um gesto de partilha das experiências sensíveis. Pegando emprestado o conceito de comunidade de cinema de César Guimarães (2015), podemos perceber que as cenas do que é comum em uma comunidade só podem existir à medida que são inventadas – pelas imagens, pela contação de histórias, pelos filmes. Segundo o autor, as cenas do comum surgem à medida que cada singularidade se expõe diante das singularidades dos outros. Tal como a seguir, na apresentação do personagem do Espírito do Rio – desenhado por Anthony – que desencadeou a realização do filme da turma, *As Amizades*:

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS - DIA 26/08/2021

LIANA

Como é que ele fala?

ANTHONY

Ele fala cantando.

LIANA

Alguma criança tem alguma pergunta sobre o Vodyanoi, o espírito do rio?

ANTHONY

Ele não tem amigos. Ele tá triste.

GABRIELA

Professora... Anthony! Eu tenho uma dúvida. Se ele não tem

¹² De certa forma, a disposição das imagens de professora e crianças na sala de aula virtual possibilitava uma roda. De corpos fragmentados, é verdade, mas ao menos criava uma certa igualdade entre os presentes, dispondo as imagens uma do lado da outra, todas do mesmo tamanho. De forma semelhante a como uma roda possibilita que todos possam se ver. Bem diferente das aulas com todas as carteiras voltadas à professora.

amigos, por que ele fala cantando?

ANTHONY

É o jeito dele.

GABRIELA

Pra passar o tempo, né? Sem amigos.

Dois processos se iniciam nessa cena. Um é o das crianças falarem umas com as outras, mudando a dinâmica da aula – como quando Gabriela corrige sua fala de “*professora*” para “*Anthony!*”. O que se repetiria depois numa fala de Carlos Enzo, que chama “*ô professora, ô, quer dizer, ô Valentina!*”¹³. Como a proposta não era apenas a de apresentar seu próprio personagem, e sim de os desenvolvermos juntos na aula, foi criada uma dinâmica de troca entre as crianças, tendo as imagens desenhadas como objeto de intermédio¹⁴. Nessa ideia do fazer junto, a autoria ou o poder de decisão de uma única pessoa perde destaque, dando espaço às possibilidades que surjam na conversa, nas questões e sugestões das crianças.

O outro processo que emerge dessa cena é uma partilha sensível de inquietações que parecem estar relacionadas ao distanciamento social: o personagem não tem amigos, ele está triste. Porém, surge no diálogo entre Anthony e Gabriela o cantar para passar o tempo. Não é algo que surge da iniciativa de apenas um deles, mas uma complexidade que é fruto de uma percepção coletiva.

Não acredito que a subjetividade ou experiência individual seja perdida nesse tipo de processo, mas sim que a experiência ganha novos contornos na partilha. A turma partilha os sentidos, e cria uma cena do comum. Aqui, a cena do comum elabora o sentimento de passar o tempo sem amigos, e a possibilidade de construir novas amizades. A partir da conversa sobre o Vodyanoi, os personagens e ações

¹³ Transcrição de fala ainda na mesma aula da cena narrada anteriormente, no dia 26/08/2021.

¹⁴ Encontramos uma ideia consonante na definição de cinema de grupo pelo Fórum Nicarágua: “As imagens e sons que chegam ao grupo são ao mesmo tempo objetos conectores – agem criando laços – e exterioridades – mantêm a conexão do grupo com o fora. Os encontros são assim mediados por um objeto que já não pertence nem representa ninguém, mas, ao mesmo tempo, é parte de todos” (2022, p. 143).

desenvolvidos adiante tentam responder a isso. O Robô Protetor – que tem o poder da telepatia – convida o Vodyanoi para ser amigo dele.



Figuras 10 e 11: Fotogramas do filme *As Amizades* (CP, 2021), com o Vodyanoi e o Robô Protetor.

Entretanto, as crianças tiveram que também lidar com as tensões desse tipo de processo, que as desafiava a se desapegar um pouco de seus próprios personagens, a compartilhar suas ideias e a escutar as ideias dos outros. Faz parte das minhas aulas de Audiovisual – presenciais e remotas – uma certa desordem, um desafio que surge nas formas diversas de negociar com a turma sua própria autoria nas criações audiovisuais, uma bagunça¹⁵ que vem junto com a experimentação e com a brincadeira.

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS - DIA 27/10/2021

ALICE

Ô Professora, nós tamo brigando,
nós tamo falando, nós tamo
conversando, nós tamo arrumando
o nome do filme, ou nós tamo
juntando as partes? Porque nós
tamo fazendo um tanto de coisa!

¹⁵ Que encontra uma rima entre a *Pedagogia do Mafuá* de César Migliorin (2015) e a *Pedagogia dos Projetos* de Fernando Hernández (2000).

Ao longo do processo, a autoria do filme, a sua visão de mundo, não residiu em um só indivíduo. Isso quer dizer que todos puderam ser autores, diretores, animadores, designers de som, atores, editores etc. Não da mesma forma da divisão de funções em uma equipe de cinema – em que cada um se responsabiliza por funções hierarquicamente e artisticamente distintas – e sim em um trabalho de autoria coletiva. Um fazer junto: um experimentar pensar o mundo, pensar a si mesmo e pensar o outro com a criação audiovisual.

As criações imagéticas, sonoras e audiovisuais das crianças – realizadas em casa – eram compartilhadas como peças inacabadas. Era a possibilidade de dar forma às peças que investia a turma no processo. De acolhê-las e transformá-las em peças do quebra-cabeça que era o filme da turma. O Fórum Nicarágua questiona: “Não é esse o gesto do artista? Acolher e transformar?” (2022, p.147).

5.2. DE IMAGINAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

*Se eu fizer um desenho, eu vou transformar, formar o desenho do bicho.
Fiz e transformou. Se eu plantar, semente vai se transformar em pé de fruta, vai ser fruta.
Transformar em diferente.*

Isael e Sueli Maxacali em *Yây Hã Miy*

Em casa, ainda em isolamento físico na pandemia de Covid-19, Henrique grava um som de vassoura. Depois, me conta “ô professora, só de gravar um som eu já imaginei uma mulher africana varrendo sua casa andando de um lugar pro outro pra varrer”¹⁶. O imaginar tem uma proximidade grande com a imagem – afinal, a palavra imaginação vem do latim *imaginari*: formar uma imagem mental.

Henrique, no gesto de gravar o som da vassoura, imagina algo que não é o que ele estava vendo ou vivendo na casa dele. Podemos dizer que a imaginação contém também um poder de montagem, “que consiste em descobrir vínculos que a observação direta é incapaz de discernir” (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 13). Henrique remonta o som da vassoura com a imagem em sua mente. Capta um som em sua

¹⁶ Transcrição de áudio do portfólio de Henrique.

casa, e transforma-o ao vinculá-lo à imagem de uma mulher africana – em outro continente – varrendo outra casa.

É na montagem audiovisual – imaginativa – que o som de uma máquina de lavar pode se transformar em um som de trovão, ou um chuveiro se transforma em uma chuva. Além disso, no próprio movimento das cenas audiovisuais há a possibilidade de evidenciar transformações, como podemos perceber a partir do desenvolvimento da personagem Florzinha, uma capivara:

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS - DIA 26/08/2021

LIANA

Ô Luca, você quer contar mais alguma coisa pra a gente ou a gente pode passar pro próximo personagem?

LUCA

Eu tenho muita coisa ainda pra falar dela!

LIANA

Pode contar, pode contar.

LUCA

Ela é uma menina. Ela é um animal. Ela é protetora da Lagoa da Pampulha.

FELIPE

Ela tem superpoderes?

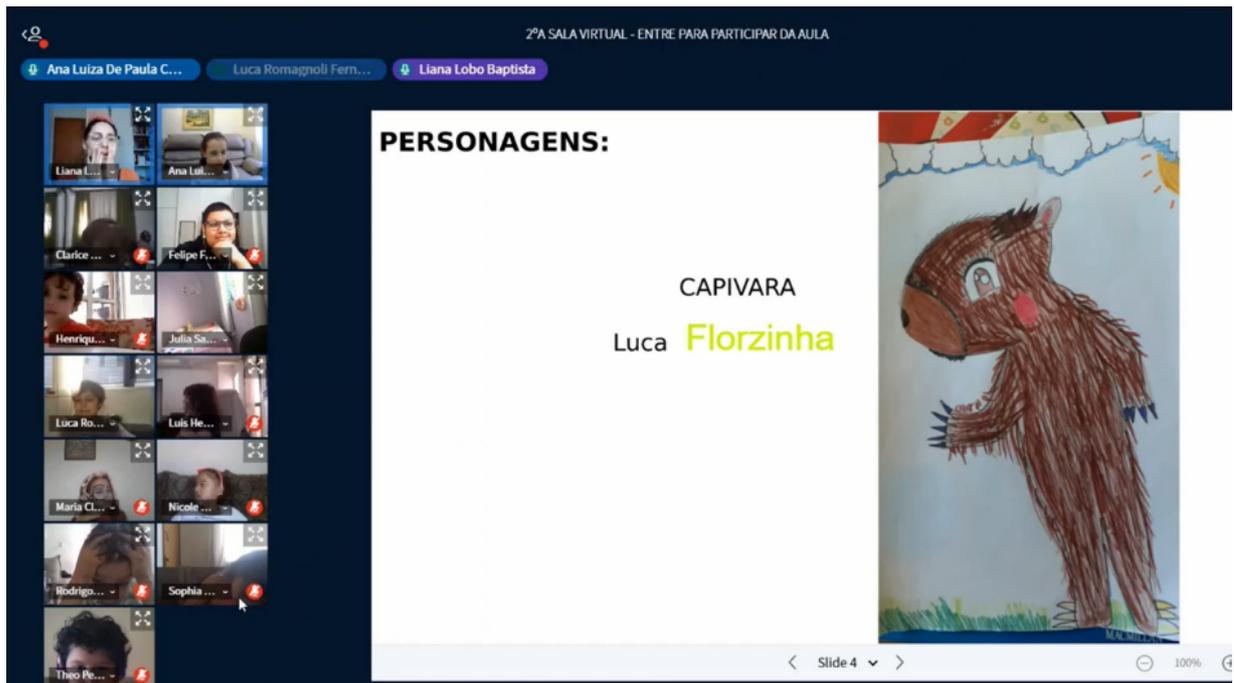


Figura 12: Fotograma da aula do dia 26/08/2021, na apresentação da personagem Florzinha.

LUCA

Não. Assim, o poder, aqui ó. O peso dela é 23kg.

FELIPE

Então eu tenho o poder maior que ela. Tenho 43kg.

LUCA

É. Ela tem um e quarenta de tamanho. Ela anda rápido, mas tem hora que ela anda devagar. Ela fala português. E ela fisicaliza - não sei falar - fiscaliza as pessoas que jogam lixo lá na Lagoa.

SOPHIA

Eu entendi. Quando ela vê uma pessoa jogando lixo ela corre rápido.

LUCA

É... Ela vai lá e avisa: - não pode jogar não sei quê. Mas também ela tem um superpoder sim. O poder dela é que ela deixa a Lagoa da Pampulha limpa.

LIANA

Hãaa! Que poder maravilhoso!

HENRIQUE

E aí a gente vê a água da Lagoa da Pampulha cristalina!

LUCA

É, tipo, num piscar de olhos ela já limpou tudo!

Me interessa aqui o imaginar *com* o outro. Luca cria e apresenta sua personagem a partir da observação e pesquisa de como são as capivaras reais – provavelmente ele já encontrou com uma na Lagoa da Pampulha. Obviamente, já há uma imaginação individual: a capivara fiscaliza a lagoa. Mas Luca é também afetado pela proposta da aula de desenvolvermos os personagens, e pelas intervenções dos colegas.

A informação de que a Florzinha fala português parece ser uma resposta a uma questão que eu havia colocado no início da aula, quando expliquei que desenvolver um personagem é começar a pensar assim “Qual é a história desse personagem? Ele tem amigos? Como que ele é? Ele é agressivo ou carinhoso? Como é que ele se move? Ele anda? Ele voa? Como ele fala? Ele fala em português, ele fala em tupi? Ele não fala e só se expressa com o corpo?...”¹⁷.

¹⁷ Transcrição de uma fala minha no início da mesma aula da cena narrada, no dia 26/08/2021.

Outra informação sobre a Florzinha parece ter sido também inventada ali na aula, a partir da pergunta do Felipe: “ela tem superpoderes?”. Primeiro, Luca diz que não. A personagem só passa a ter um superpoder – de deixar a água da Lagoa da Pampulha cristalina em um piscar de olhos – na interação com as outras crianças, numa imaginação coletiva.

Talvez, de forma singela, a “observação de como o mundo funciona, e a imaginação sobre como ele poderia ser nos mostram uma porta, a porta da mudança” (FERNANDES, 2020, p. 59). Aqui, a partilha da imaginação dá forma a um desejo compartilhado dessas crianças de limpar a água da Lagoa da Pampulha e permeá-la de animais e árvores. Intervir na Lagoa da Pampulha real, e transformá-la.

Em diálogo com Paulo Freire (1987), lembro que no encontro entre pessoas o mundo é pronunciado. E que pronunciar o mundo é transformá-lo. Além disso, inspirada por Epstein (1955), identifico o audiovisual como uma arte que reflete que nada é imóvel no universo, que tudo se move e se transforma. Para o cineasta e teórico, o audiovisual apreende sobretudo as formas do movimento: a cada segundo, os elementos se modificam e alteram sentidos. Tal como as ondas do mar, cada coisa se transforma incessantemente em uma infinidade de aspectos da mesma coisa.



Figuras 13 e 14: Sequência de fotogramas do filme *Protetores da Lagoa da Pampulha* (CP, 2021) mostra a capivara Florzinha piscando os olhos.

No processo audiovisual das crianças da “Turma dos Amiguinhos em Casa” uma capivara foi transformada em desenho, o desenho ganhou vida pela animação, e em um movimento de piscar de olhos vemos a transformação na Lagoa da Pampulha. Me parece que a Educação Audiovisual na escola tem a potência – e talvez

a responsabilidade – de cultivar a imaginação e a percepção da possibilidade de transformação das coisas do mundo.

Relevante destacar aqui que propomos a relação arte, educação e tecnologia de forma a multiplicar possibilidades de percepção e agência, recusando “usos” homogeneizantes do audiovisual na escola. Yuk Hui (2020) nos alerta da necessidade de nos posicionarmos contra a tecnologia que é apresentada como única possibilidade de futuro, universal, igual em todo lugar e contexto.

A tecnologia audiovisual que se apresenta à escola como inevitável, ou que os professores a ela devem se atualizar, não nos interessa. Podemos inventar futuros tecnológicos diferentes, e existem formas diversas de se relacionar com novas e antigas tecnologias. Hui nos provoca a considerar uma “aceleração que não leve à velocidade”, e sim “que mude a direção do movimento”, que ao invés de “se mover em direção ao apocalipse, se multiplica e dele se afasta” (HUI, 2020, p. 90).

Retomando Paulo Freire (1987), o que nos importa é a humanização dos humanos e a transformação permanente, em contraste com a normalização e adaptação ao presente. A Educação Audiovisual pode e deve se afastar do futuro dito inevitável, e reposicionar a relação com a tecnologia para que seja mais humana, democrática e múltipla.

5.3. DE ATENÇÃO E MAIS TEMPO

O cinema, na escola, pode ser uma matéria para o desenvolvimento da atenção e do amor ao mundo. O cinema é um assunto, e a escola é um espaço-tempo. Os gestos são feitos pelo professor. Nesse sentido, se o professor faz bem os gestos próprios de seu ofício, o cinema forma a atenção e desperta o interesse pelo mundo. E se não os faz bem, como acontece em qualquer matéria, o cinema pode contribuir para a distração e (...) para que as pessoas se interessem, fundamentalmente, em contemplar o próprio umbigo. A questão, como sempre, não é cinema na escola sim ou cinema na escola não, mas que cinema e de que maneira (...) Como amante do cinema e da escola, considero ótimo que esses dois amores meus andem juntos. Mas também por essa razão, porque eu amo cinema e adoro a escola, isso me deixa mal-humorado e me produz certa irascibilidade quando eu vejo como se impõem certas maneiras de fazer coisas que não estão na altura do cinema nem da escola.

Jorge Larrosa¹⁸

¹⁸ Em entrevista concedida a Adriana Fresquet, Geraldo Pereira e Maximiliano López no catálogo da 13ª CineOP – Mostra de Cinema de Ouro Preto, 2018. p. 197.

Venho encontrando nas palavras de Larrosa provocações sobre a experiência de ser professor e de ser aluno: se seria possível dar certo sentido à experiência escolar, se a escola pode propor e cuidar da experiência¹⁹. Nas palavras do autor:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, (...) cultivar a atenção e a delicadeza (LARROSA, 2017, p. 25).

Aqui, os gestos das professoras tratam “de redirecionar a atenção de crianças e jovens para coisas que valem mais do que a utilidade imediata ou prazer que elas nos dão” (LARROSA, 2018, p. 192), em outras palavras, colocam em evidência “que existem coisas tão interessantes ou mais interessantes do que aquelas que lhes interessam” (idem, p. 195). Existe o mundo. O exercício da escola seria, então, o de atenção ao mundo²⁰.

Nas aulas de Audiovisual, no encontro com filmes instigantes – como *Caminho dos gigantes* (Alois di Leo, 2016), filme de animação que finda com um idoso indígena se transformando em árvore ao tocar uma flauta – as crianças demonstram aquela interrupção para olhar e escutar com atenção, e, assim, percebem sentidos em gestos delicados, como um abraço.

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS – DIA 17/11/2021

LIANA

Vocês acham que ele é o avô da
Oquirá?

¹⁹ O autor reflete “é estranho a nós, se da escola, tanto se somos professores quanto se somos alunos, voltamos exaustos e mudos, sem nada para dizer, se a escola faz parte desses dispositivos que destroem a experiência ou que a única coisa que fazem é nos desembaraçar da experiência” (LARROSA, 2017, p.55).

²⁰ Essa ideia me ajuda a refletir sobre o Audiovisual na escola dentro da disciplina obrigatória, ou da necessidade da Lei 13.006/2014 de exibição de filmes nacionais na Escola. Não seriam essas também formas de colocar em evidência o mundo, para além do que já interessa os alunos?

PEDRO

Eu acho que é. Porque ela abraçou ele, abraçou a árvore.

Liana faz uma expressão de surpresa e balança a cabeça afirmativamente.

LIANA

Olha que legal o que o Pedro percebeu. Ela abraça ele, e depois que ele vira árvore, ela abraça a árvore. Então ela gosta desse gigante, né? Desse vovô.

GABRIELA

É, mas eu acho que é por causa que ele foi o único que gostou da flauta dela, tocou, e gostou dela! Deu atenção. Porque os outros só tão trabalhando.

Para Pedro, o abraço evoca parentesco entre a criança protagonista do filme – Oquirá – e o idoso que se transforma em árvore. Gabriela traz outra perspectiva: o idoso foi o único adulto do filme que deu atenção à criança e à criação dela. Aqui, percebemos nas crianças o apreço pelos gestos do dar um abraço e do dar atenção.



Figura 25: Fotograma do filme *Caminho dos gigantes* (Sinlogo Animation, 2016).

Para outras crianças, como podemos perceber na cena transcrita a seguir – quando Marianne compartilha seu desenho com a turma – o abraço sensibiliza um carinho com as árvores, o que parece até transformar a interpretação de algumas crianças de que a flauta seria amaldiçoada.

HENRIQUE

É tipo meu avô virar uma árvore.
Isso não é bom! Talvez a flauta
seja... tenha uma maldição
mesmo.

LIANA

Maldição parece que alguém fez
de maldade. Quem que fez a flauta
no filme? Alguém lembra?

(as crianças começam a responder juntas)

GABRIELA

A menina que fez. A menina vai
jogar uma maldição? Criança?!

RODRIGO

Pode ser que a criança não
gostava dele.

NATÁLIA

Eu acho que ela gostava.

MARIANNE

Eu desenhei. A menina abraçando
a árvore no final.

Marianne levanta o papel em frente a câmera com um desenho feito a lápis. O papel está na vertical, com a árvore ocupando toda a altura, e a criança bem pequena abraçando a árvore.

LIANA

Ai, que lindo! Aí que a menina gosta da árvore. Ó ela abraçando a árvore, que carinhoso. Adorei seu desenho.

E vocês? Abraçam árvore também quando encontram com árvore?

MARIANNE

(sorrindo)

Sim. Lá na minha roça eu abraço um monte de árvore.

FELIPE

Não, nem a pau.

LIANA

(dando risada)

O Felipe disse que não abraça árvore nem a pau, é isso Felipe?

RODRIGO

Que é isso!

NATÁLIA

Eu também não.

HENRIQUE

Se eu soubesse que a árvore é meu parente, aí eu abraçaria. Só que se não fosse alguém da família, eu não ia abraçar não.

LIANA

Isso que você falou é interessante, Henrique, porque eu já vi alguns pensadores indígenas falando que eles veem as coisas da natureza, né, o rio, a árvore, como parentes.

Então se a árvore é parente dele, ele cuida da árvore, ele abraça a árvore. Se a gente não vê que o rio, a Lagoa da Pampulha, que é a lagoa do nosso filme, e que as árvores são nossos parentes, a gente às vezes não cuida delas. E é uma coisa pra a gente pensar hoje. Alguém quer falar mais alguma coisa sobre o filme?

RODRIGO

Uma coisa, se alguém pode ter colocado alguma coisa assim, um feitiço... Maldição até pode ser, mas eu também não tô achando. No início eu tava achando que era uma maldição, agora eu acho que alguém colocou um feitiço na árvore. Aí uma criança pegou e fez aquela flauta ali também.

ANA LUIZA

Aqui, se eu visse uma árvore eu ia abraçar ela, que nem no filme.

Esse é um filme que costuma causar estranhamentos nas crianças das turmas do CP, apresentando uma cosmovisão diferente da delas. Ao fazer da aula uma conversa sobre o filme, as crianças puderam ir percebendo nos detalhes – no gesto do abraço, no ato de cortar uma árvore e colocar outra no lugar, nas flautas no topo de várias outras árvores – que o ritual que vemos no filme se repete infinitamente. Uma árvore é derrubada, uma flauta é tocada por um idoso, que se transforma e repõe a árvore, mantendo a floresta.

Quem não percebeu no primeiro contato com o filme, pediu “mostre de novo, por favor”. E voltamos às cenas, observamos os detalhes, e percebemos com as imagens, sons, movimentos, gestos. Buscando acender uma experiência com os

filmes, volto à Larrosa (2017), que nos provoca a manter como princípio a abertura e a paixão, que escapam aos nossos saberes, poderes e vontades.

O autor considera que o par informação/opinião, unidos à falta de tempo e ao excesso de trabalho, destroem a experiência²¹. Impossibilitam-na. No contato com imagens, sons, filmes, é fundamental podermos demorar nos detalhes. Oferecermos outras formas de elaborar sobre o que ouvimos que não a da opinião e da velocidade. Talvez assim as interações alunos-professora possam ser menos sobre sacar qual resposta a professora quer ouvir, e mais sobre estar aberto para olhar, escutar e conversar. Acredito que assim os filmes (no ver e fazer) possam ser experiências formativas.

INT. PLATAFORMA DE AULAS REMOTAS - DIA 01/12/2021

É final da aula. As crianças dão risada com o microfone fechado. Sophia e Henrique dublam as falas de dois personagens do filme da turma.

LUCA

Corta!

LIANA

Tá bom. Depois eu vou tentar com os sons que a gente gravou aqui vê o que é que acontece.

LUCA

Tá. Mas ó, é três chances. Tem mais duas.

²¹ Larrosa (2017) nos questiona: “desde pequenos até a universidade estamos submetidos a um dispositivo que funciona da seguinte maneira: primeiro é preciso informar-se e, depois, há de opinar (...) é uma reação que se tornou para nós automática: informados sobre qualquer coisa, nós opinamos” (p. 21), e complementa “(...) na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece” (p. 23).

SOPHIA

Professora, por que você não testa com todo mundo? Cada um uma vez.

A despeito de convivermos, na escola, com a segmentação dos tempos que podem ser dedicados à brincadeira, à leitura, à alimentação, à atividade física, ou à criação artística²², cenas como a descrita acima se repetem nas aulas: crianças reivindicam mais chances para que todo mundo possa experimentar de novo – e de novo – a diversão e os desafios dos processos de criação.

Parecem querer esticar o tempo para multiplicar os momentos de criação e experimentação. Talvez queiram brincar na tentativa, erro e outra chance. Aqui, nessas cenas, as crianças não apenas demonstram, como também demandam atenção e mais tempo. Lembro de Comolli, que sugere que como “nossa época é das mídias de massa (...) a serviço unicamente das lógicas de mercado, é justo e bom opor-lhes outras maneiras de fazer, de filmar, de olhar e de escutar” (COMOLLI, p. 27, 2008). Uma maneira com mais tempo e mais atenção.

²² Afinal, a escolarização pede que as crianças (e também as professoras!) entendam que cada coisa tem seu tempo, que na hora da aula de inglês não é hora de correr, que na hora do recreio não é hora de fazer o para casa, e que quando toca o sinal a aula de Audiovisual acabou e a gente precisa pausar o filme e ver o resto outro dia.

6. EM RODA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando ainda estava na graduação, em uma reunião de orientação com a professora Eliany Salvatierra em uma mesa redonda, ela me questionou algo do tipo “por que você dá aulas de cinema? por que não dá aulas de história, música, artes visuais?”. Ou, talvez, o que tem no audiovisual que me dá vontade de propô-lo junto às crianças?

Quase dez anos depois ainda estou formando uma resposta. Parece que esta pesquisa-ensino pôde montar algumas respostas possíveis. As cenas que surgiram na montagem das aulas me devolveram como proposta da Educação Audiovisual os gestos de partilha, o tempo para a imaginação, as práticas do fazer junto, a evidência das transformações, e o exercício da atenção.

Com a pesquisa-ensino, pude colocar a agência das crianças como parte da elaboração dessa proposta de Educação Audiovisual na escola. Agora, preparando e dando aulas presenciais, me pego ouvindo as frases e tons de voz das crianças deste trabalho: “eu desenhei, a menina abraçando a árvore no final”, “e aí a gente vê a água da Lagoa da Pampulha cristalina!”, “se dá tempo a gente pode ver o filme aqui?”, “mas ó, é três chances”.

Graças aos processos de gravar as aulas, assisti-las e montá-las, agora carrego comigo essa proposta de Educação Audiovisual na escola. Carrego comigo em memória, mas também na forma do filme-pesquisa *Montaulas*. Por efeito da montagem das partes das aulas, conseguimos ver com maior foco, ouvir com mais atenção, as dicas que as crianças e que o próprio audiovisual como linguagem nos dão. De certa forma, a prática de Educação Audiovisual com crianças ganha uma materialidade na forma de filme.

Além disso, pensar a Educação Audiovisual através da montagem das aulas e da conversa *com* as crianças adensou ideias que estão reverberando nas aulas presenciais que continuo ofertando. Venho propondo aulas com grande presença de partilha de desenhos, colocando-os como intermédio na elaboração das cenas do comum das turmas de crianças.

Nas aulas presenciais desenhamos nossos sonhos, mas também desenhamos lembranças dos filmes que assistimos juntos, e às vezes até desenhamos o que

aconteceu nos bastidores de uma aula anterior em que saímos da sala para fazer gravações com as câmeras e o gravador de som. Sentamos em roda, e vou retirando de uma cesta todos nossos desenhos. No centro da roda podemos montá-los, encontrar o que os une. Daí, fazemos novos desenhos, dos nossos desejos, dos filmes que queremos fazer juntos nas aulas.

Assim, as aulas têm se *desorganizado* de forma não linear, de forma espiralada, nas quais sempre retornamos às imagens, sons, lembranças e desejos, ao mesmo tempo em que vamos acolhendo e conhecendo coisas novas. E – em meio à bagunça dos processos de inspiração, criação e compartilhamento – vamos encontrando atenção, dando tempo e transformando os detalhes.

Destacam-se as aulas em que *audiovemos* filmes juntos e as aulas em que saímos da sala para realizar as gravações das imagens e sons. Certamente são as experiências mais lembradas e desejadas pelas crianças. Experimentamos os ruídos, vozes, músicas e silêncios das coisas. Aprendemos a olhar através da câmera, a estar abertos a imagens diferentes, a conhecer o mundo.

Diante das cenas de Educação Audiovisual desta pesquisa-ensino, é assim que venho montando novas aulas. Como educadora audiovisual – e agora também professora-montadora – convivo com a paridade entre o gesto de fazer filmes e o gesto de educar. Ambos demandam separar as coisas do mundo para olhá-las e escutá-las com mais atenção. E separar as coisas do mundo implica em fazer escolhas e relacioná-las. Assim, é evidente que há pedagogia ao fazer filmes, e há também criação no preparar, se preparar e estar em uma aula. Na invenção de formas de partilhar experiências audiovisuais.

Aqui, neste trabalho, abri minha cesta e mostrei algumas cenas. As cenas estão agora colocadas também no centro de nossa roda. Roda esta composta de adultos, crianças, professores de Arte, educadores audiovisuais, pesquisadores. Talvez encontrem cenas comuns, talvez unam com outras cenas, talvez voltem a essas cenas para fazer novas propostas. Espero que, ao menos, despertem desejos.

7. REFERÊNCIAS

- ALEGRIA, João. Ensaio sobre a gênese da cinematografia educativa no Brasil. Em: Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- ALMEIDA, Rogério de. Cinema e Educação: Fundamentos e Perspectivas. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 33, 2017.
- ALVES, Rubem. A caixa de brinquedos. Folha online, jul. 2004.
- ARROYO, Miguel. Currículo, Território em disputa. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- BERGALA, Alain. A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Tradução de Mônica Costa Netto, Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: CINEAD/UFRJ, 2008.
- BRASIL. Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CENTRO PEDAGÓGICO UFMG. Ciclos. Disponível em: <<https://www.cp.ufmg.br/instancias/ciclos/>>. Acesso em: 20 de set. de 2022.
- _____. Colégios de Aplicação. Disponível em: <<https://www.cp.ufmg.br/institucional/colégio-de-aplicacao/>>. Acesso em: 09 de set. de 2022.
- _____. Histórico. Disponível em: <<https://www.cp.ufmg.br/institucional/historico/>>. Acesso em: 09 de set. de 2022.
- COMOLLI, Jean-Louis. Ver e Poder: a inocência perdida. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- CUNHA, Raquel P. M. Cinema e Educação: Estudos de caso no Brasil e em Portugal. Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação. Universidade Nova de Lisboa, 2015.
- DIDI-HUBERMAN, G. Conhecimento pela montagem. Em: Diante do tempo, história da arte e anacronismos das imagens. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.
- _____. O inesgotável, ou o conhecimento pela imaginação. Em: Atlas ou a gaia ciência inquieta. Lisboa: KKYM, 2013. p. 11-16.
- _____. Quando as imagens tocam o real. Pós: Belo Horizonte, v.2., n.4, nov. 2012.
- DUARTE, Rosália. Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.

EPSTEIN, Jean. A Lógica das Imagens/ La Logique des Images. Tradução de Maria Irene Aparício. Em: L'Esprit du Cinéma. Paris: Éditions Jeheber, 1955, p. 37-41.

ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG. Visita Virtual à Exposição Mundos Indígenas | Maxakali - Yãy hã mĩy. Youtube, 21 set. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/6moah9s6Hkl>>. Acesso em: 14 jul. 2022.

É TUDO CRIANÇA. Escola e Cinema: O Audiovisual como produtor de presença. Youtube, 11 jun. 2021. Disponível em: <https://youtu.be/Q_Cju9Ap4Do>. Acesso em: 11 jun. 2021.

FERNANDES, Sabrina. Se Quiser Mudar o Mundo: um guia político para quem se importa. São Paulo: Planeta, 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRESQUET, Adriana. Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes da educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. Revista Linguagem em Foco, v.13, n.2, 2021. p. 101-145.

GUIMARÃES, César. O que é uma comunidade de cinema? Em: Revista Eco-Pós Dossiê Arte, Tecnologia e Mediação. v. 18, n. 1, 2015, p. 45-56.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HUI, Yuk. Tecnodiversidade. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. Em: Imagens do outro. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p. 67-86.

_____. Tremores: escritos sobre experiência. Tradução de Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1ª ed; 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. Entrevista Jorge Larrosa. Entrevista concedida a Adriana Fresquet, Geraldo Pereira e Maximiliano López. CineOP – 13ª Mostra de Cinema de Ouro Preto, Belo Horizonte, jun. 2018. p. 190-197.

LIMA, Rafaela. As TCIs na escola: da recepção à expressão. Em: Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LE GUIN, Ursula K. A Ficção como Cesta: Uma Teoria / The Carrier Bag Theory of Fiction (1986). Tradução de Priscilla Mello. Em: Dancing at the Edge of The World – Thoughts on Words, Women, Places. Ed. Grove Press, 1989.

LEANDRO, Anita. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. *Cinema & Educação*, São Paulo, v. 21, maio/ago. 2001, p. 29-36.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MIGLIORIN, Cezar. Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

_____ ; PIPANO, Isaac. *Cinema de Brincar*. Belo Horizonte, MG: Relicário, 2018.

MOREIRA, Antônio F. B. Para quem e como se escreve no campo do currículo: notas para a discussão. Em: *Para quem pesquisamos: para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. 2ed. São Paulo, Cortez, 2003, p. 91-119.

NICARÁGUA, Fórum. Cinema de grupo, notar de uma prática entre educação e cuidado. Em: *Modos de fazer e experimentar – cinema e educação*. Rio de Janeiro: Áspide Editora, 2022, p. 135-155.

OLSON, David R. A escrita sem mitos. Em: *O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. Trad. Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1997.

OSTROWER, Faiga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis: Vozes: 2013.

PENTEADO, Heloísa D. Pesquisa-ensino: uma modalidade de pesquisa-ação. Em: *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo, Paulinas, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. A Razão dos Iguais. Em: *O Mestre Ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SALIBA, Maria E. F. *Cinema contra cinema: o cinema educativo de Canuto Mendes (1922-1931)*. São Paulo: Fapesp, 2003.

SALVATIERRA, Eliany. A experiência estética: Uma proposta para o campo do cinema-educação. Em: *Cinema-Educação: políticas e poéticas*. Macaé: Editora NUPEM, 2021. p. 275-296.

_____. A produção audiovisual na Educação Básica. *REU*. Sorocaba, SP, v. 44, n. 1, jun. 2018, p. 53-68.

_____ ; SILVA, Rafael R. O PIBID e os desafios da formação do educador audiovisual. Em: *Experiência e Sentido – Formação de professores no encontro universidade-escolas*. Org.: Alice Akemi Yamasaki et al. Niterói: PIBID UFF, 2018, p. 193-205.

SANTIAGO, Mylene C. et al. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 25, n.96, p.632-651, jul./set. 2017.

SILVA, Rafael R. Experiência e subjetividade na iniciação à docência em audiovisual: cartografia de trajetórias no “PIBID Cinema”. Niterói: UFF, 2021.

TV UFMG. Música, dança, teatro e artes visuais passam a ser conteúdo obrigatório nas escolas. YouTube, 06 jun. 2016. Disponível em <<https://youtu.be/rllLCJ1o-b8>>. Acesso em 20 set. 2022.

YXAPY, Patricia F.; ALVARENGA, Clarisse. Virar Cineasta Mbya-Guarani (Mulher Filmando). Em: CineOp – 17ª Mostra de Cinema de Ouro Preto. Org.: Raquel Hallak d’Angelo et al. Belo Horizonte: Universo Produção, 2022, p. 26-37.

ZAIDAN, Samira; FERREIRA, Maria C. C.; KAWASAKI, Teresinha F. A Pesquisa da Própria Prática no Mestrado Profissional. Revista Multidisciplinar Plurais. Salvador, v.3, n. 1, jan./abr. 2018, p. 88-103.

8. LISTA DE FILMES

AS AMIZADES. Direção: autoria coletiva das crianças do 2ºA e professora Liana Lobo. Belo Horizonte: Centro Pedagógico da UFMG, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/soVEoEc32_M>.

CAMINHO dos gigantes. Direção: Alois di Leo. Produção de Alois di Leo. São Paulo: Sinlogo Animation, 2016. Disponível em: <<https://vimeo.com/302154312>>.

CHAT ecoutant la musique. Direção: Chris Marker. França, 1988. Disponível em: <<https://youtu.be/BKuXESDJS0>>.

DANDO ASAS à imaginação. Direção: Arthur Felipe Fiel e João Marcos Nascimento. Produção de Maria Gomes. Niterói: Departamento de Cinema e Vídeo UFF, 2017. Disponível em: <<https://youtu.be/g0K4mblAWs0>>.

FAZENDA rosa. Direção: Chia Beloto e Marila Cantuária. Produção de Rui Mendonça. Recife: Produções Ordinária, 2017. Disponível em: <<https://vimeo.com/270770792>>.

A ILHA é um mundo. Direção: autoria coletiva das crianças do 2º ano e professora Liana Lobo. Belo Horizonte: Centro Pedagógico da UFMG, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/bYR8zb_QbdQ>.

NATUREZA viva. Direção: autoria coletiva das crianças do 2º ano e professora Liana Lobo. Belo Horizonte: Centro Pedagógico da UFMG, 2021. Disponível em: <<https://youtu.be/yNVO-LfQ098>>.

NEKO no shuukai. Direção: Makoto Shinkai. Produção de NHK. Japão, 2007. Disponível em: <<https://youtu.be/-YKuxZgDamM>>.

O MENINO e o mundo. Direção: Alê Abreu. Produção de Filme de Papel. Brasil: Elo Company, 2013.

OS PROTETORES da Lagoa da Pampulha. Direção: autoria coletiva das crianças do 2ºA e professora Liana Lobo. Belo Horizonte: Centro Pedagógico da UFMG, 2021. Disponível em: <<https://youtu.be/Db1cH8tMbXs>>.

A VIAGEM de Chihiro. Direção: Hayao Miyazaki. Produção de Toshio Suzuki. Japão: Studio Ghibli, 2001.

9. APÊNDICE

A seguir, o recurso educativo, requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação no Mestrado Profissional Educação e Docência.



Filme-pesquisa *Montaulas* (Liana Lobo, 2023). Disponível no Youtube em:
<https://youtu.be/0SoHdCwxc3k>.

10. ANEXOS

I – Núcleo de Arte, em Projeto Político Pedagógico Centro Pedagógico 2022

O ensino da Arte consolidou-se ao longo da história da educação brasileira por diferentes concepções, abordagens e determinações legais. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) consta estabelecido que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996. LDB. Lei nº 9.394/96). A BNCC de Arte propõe cinco unidades temáticas – as linguagens *Artes visuais*, *Dança*, *Música* e *Teatro*, e as relações entre suas práticas em *Artes Integradas* – articulando os conhecimentos e habilidades a seis dimensões da experiência artística: criação, crítica, estesia, expressão, fruição, reflexão. Para tanto, estabelece que “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores”, destacando que “é no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal” (BNCC, 2018).

Compreendendo a formação humana como formação da sensibilidade, seja ela estética, ética ou política, assumimos a responsabilidade de fomentar a arte na vida dos nossos estudantes por meio de princípios inovadores, coerentes com a proposta da BNCC e com nossa posição de Colégio de Aplicação, comprometido com a formação de crianças, adolescentes, assim como de professores em formação inicial ou continuada. Neste sentido, ofertamos no Centro Pedagógico as cinco unidades temáticas propostas na BNCC: Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas (como espaço interdisciplinar de confluência entre as artes e destas com diversos saberes). E, ainda, a linguagem Audiovisual. Destacamos aqui, nosso pioneirismo, uma vez que, a oferta desta nova unidade temática - o Audiovisual - se deve ao fato de que esta linguagem artística se faz cada vez mais presente no cotidiano de nossas crianças e adolescentes, especialmente por meio do crescente consumo e produção de materiais artísticos e culturais pelos meios digitais. A oferta das linguagens de cada unidade temática se dá por docentes licenciados em cada uma delas, o que propicia aos alunos o desenvolvimento de competências específicas e integração com o todo do fazer artístico.

Para além da oferta de seis unidades temáticas, desenvolvemos na parte diversificada do currículo, no formato de GTDs, trabalhos direcionados à inclusão, como o Dança e Potencialidades, assim como à formação de corpos artísticos, como Grupos de Teatro e de Música, que se apresentam regularmente em eventos internos e externos e já foram objetos de investigações e apresentações em eventos científicos, integrando ensino, pesquisa e extensão.

Nossas ações educativas têm como uma de suas principais referências metodológicas a abordagem triangular da professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, valorizando a importância da contextualização, da apreciação e da prática, do fazer artístico. A referência, no entanto, é adotada considerando a abertura para que cada docente incorpore às suas práticas os referenciais específicos de cada linguagem artística, assim como as mais gerais, oriundas do campo da Educação, sempre atentos ao contexto do Centro Pedagógico e de cada turma. Na avaliação das aprendizagens, valorizamos o processo de cada estudante, bem como o seu envolvimento e disponibilidade para vivenciar a experiência artística nas dimensões da criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Ainda de forma inovadora e considerando a natureza “vivencial, experiencial e subjetiva” do processo de ensino e aprendizagem em Arte, reconhecido pela BNCC, ofertamos a Arte em formato *atelier*, termo das Artes Visuais, ampliado para se referir às aulas de Audiovisual, Dança, Música, Teatro, e Artes Integradas, em que a elaboração criativa se sustenta pela ênfase na prática, associada à teoria e à contextualização histórico-cultural. Envolvendo ensino, pesquisa e extensão, nossas ações e reflexões contribuem na difusão das práticas artísticas em constante diálogo entre escola e comunidade. Como princípios, destacamos:

- O direito de acesso ao saber da Arte.
- Oferta da disciplina Arte nos três ciclos de formação humana, do 1º ao 9º ano, reconhecendo o direito de todos ao acesso e fruição da arte, considerando as especificidades da infância e da adolescência.

- Oferta de ao menos duas unidades temáticas por ano escolar, com divisão dos alunos de cada turma em dois subgrupos, que se alternam entre o 1º e 2º semestres letivos.
- Salas especializadas de Artes Visuais, Audiovisual, Dança, Música, Teatro, e Artes Integradas, visando atender as especificidades de cada unidade temática.
- Formação artística cunhada na indissociabilidade entre prática, teoria e contexto histórico-social.
- Acesso estético e sinestésico à arte, aliado à formação humana, ética, política, cultural e social.

II - Documento do Núcleo de Arte para Mudança de Disciplina

Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e profissional da UFMG

De: Núcleo de Arte

Para: COPED (Comissão Pedagógica) e CPA (Colegiado Pedagógico e Administrativo)

Assunto: Mudança disciplina Núcleo de Arte

O Núcleo de Arte solicita a discussão e encaminhamento sobre a proposta de mudança da atual disciplina de "Modelagem e Construção" para "Audiovisual".

1. Histórico:

O Núcleo de Arte assume, desde 2000, a disciplina intitulada "Modelagem e Construção", que substituiu a disciplina "Artes Práticas", do Núcleo de Formação Especial desta escola. Isto ocorreu porque após a aposentadoria dos dois últimos professores efetivos desse Núcleo, ficou difícil a contratação de professores substitutos com uma formação específica para atuar com o trabalho de oficina de madeira e vitrificação em cerâmica. Além disso, o Núcleo de Formação Especial não teria representatividade em algumas instâncias administrativas na escola (CPA, Coordenação de Núcleo e Ciclo), já que esta função compete aos docentes efetivos. Assim, o Núcleo de Arte absorveu esta disciplina.

A reformulação desta disciplina para "Modelagem e Construção" foi uma tentativa de manter, mesmo que minimamente, uma condição de trabalho com oficina, propriamente dito, onde fosse utilizado, além do espaço físico, o maquinário disponível nessa sala. Dessa maneira, o Núcleo de Arte apresentou a proposta da disciplina denominada "**Modelagem e Construção**", com o objetivo de "*construção de objetos tridimensionais, utilizando a madeira e/ou a construção de bonecos ou fantoches*". Assim, ampliamos a oferta de arte na escola fundamental,

oportunizando nossos alunos a vivência de mais uma área artística no currículo desses.

2. Justificativa da solicitação de mudança de disciplina:

O Núcleo de arte tem discutido, desde o ano de 2006, sobre o currículo específico da disciplina de Modelagem e Construção dentro do currículo de geral de Arte, que inclui Artes Visuais, Música, Dança e Teatro. Isto por dois motivos básicos:

a) A utilização do espaço físico:

Desde que a disciplina foi incorporada pelo Núcleo de Arte, reavaliamos constantemente o uso devido de seu espaço e do maquinário. Assim, dispensamos algumas máquinas que consideramos obsoletas, sem utilidade prática ou mesmo que comprometessem a total segurança de nossos alunos, principalmente as crianças menores, já que o Núcleo atende os três Ciclos.

Em 2007, esta disciplina teve que ocupar o mesmo espaço da sala de Artes Visuais, porque o espaço até então ocupado por ela, foi solicitado pela direção do CP, com a justificativa de ser reformado e utilizado para refeitório dos alunos.

b) O perfil do professor dessa disciplina

De acordo com o edital de seleção de professor para essa disciplina é exigido um tipo formação artística, mas observamos que, na prática, a exigência de formação não atende por completo o objetivo da disciplina.

Em agosto de 2005, na elaboração do currículo das disciplinas, durante o Seminário interno da escola, o Núcleo de Arte repensou mais uma vez sobre a caracterização dessa disciplina e concluiu que:

- a) É importante sim a sua manutenção como uma disciplina constitutiva do Núcleo de Arte, desde que ocorram reformulações na sua proposta inicial, de forma integral.
- b) O currículo da disciplina de "Modelagem e Construção", apesar da especificidade da tridimensionalidade, está muito próximo ao de "Artes Visuais", que inevitavelmente trabalha com elementos comuns como cor, forma e espaço.

Após estas observações e várias reuniões para discutir esse assunto, o Núcleo de Arte concluiu que **essa disciplina necessita ser substituída por outra - a de "Audiovisual"**.

Com essa mudança, teríamos uma linguagem artística diferenciada, de acordo com as atuais demandas tecnológicas presentes no espaço social e escolar. Esta disciplina teria como objetivo trabalhar as diversas possibilidades audiovisuais como: desenho animado, cinema de animação, video-arte, rádio, TV e outras expressões artísticas, através de equipamentos dessa natureza. Observamos que trabalhos como esses enriqueceriam o currículo de nossos alunos, estando ainda coerentes com a proposta dos PCN, que prevê no currículo de Arte, a existência da disciplina áudio-visual. Incluindo, assim:

"conhecimento e competência de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, design, desenho animado, etc" (PCN – ARTE, 1997: 67)

Com relação ao espaço físico e material, consideramos que a atual sala de Artes Visuais atende no momento as demandas da nova disciplina proposta. Aliado, a esse espaço do Núcleo de Arte, podemos contar, também, com o laboratório de informática e o com o setor de áudio-visual desta escola, como suporte técnico.

Informamos que o Núcleo de Arte já entrou em contato com o setor de Cinema da Escola de Belas Artes/UFMG para requerer suporte nessa nova investida. Dessa forma, apresentamos a seguir a proposta de implantação da disciplina de "Audiovisual".

3. Proposta de implantação da disciplina de "Audiovisual"¹

a) Justificativa:

O *fenômeno* audiovisual, no contexto presente, já está entranhado na cultura social. Podemos facilmente percebê-lo em nosso dia a dia, na televisão, na internet, no celular etc. E este *fenômeno* tende a tomar força, seguindo as tendências de desenvolvimento da globalização e do capitalismo.

Desta forma, o estudo da linguagem audiovisual, como uma das inúmeras formas de comunicação e expressão da sociedade contemporânea, é de extrema importância, principalmente quando o interesse principal é promover a educação como base da formação cultural dos indivíduos e da sociedade.

Com esta finalidade, o Núcleo de Ensino de Arte do Centro Pedagógico, propõe a implantação da disciplina "Prática Audiovisual" no currículo escolar do Centro Pedagógico.

b) Objetivo:

Com o objetivo de estudar e exercitar a linguagem audiovisual, a animação foi eleita como o meio mais adequado para ser trabalhado como prática educativa no Centro Pedagógico. Pois nela estão presentes os princípios básicos da reprodução da imagem em movimento, que possibilitaram o surgimento do cinema, da televisão e derivados.

¹ Esta proposta foi elaborada conjuntamente com o setor de cinema da Escola de Belas Artes/ UFMG.

Além desse fato, o estudo da animação propicia a integração prática de várias mídias das Artes, tais como o desenho, a pintura, a escultura, a gravura, a performance, o teatro, a música, com possibilidades de interações interdisciplinares.

O estudo da animação também tem como objetivo promover a desmistificação das práticas audiovisuais por meio da realização de pequenos exercícios e aulas expositivas.

Desta maneira, o exercício da animação como prática pedagógica, é um meio muito eficaz de estimular a imaginação e a criatividade. Além de promover a potencialização do olhar analítico e crítico sobre as produções audiovisuais, tão presentes no mundo contemporâneo.

c) Metodologia:

Desenvolver pequenos exercícios com o objetivo de estimular o aluno exercitar a imaginação a partir de especificidades da animação. Exposição de conceitos pertinentes ao universo da animação, debates, orientação prática, apresentação de vídeos e experimentações de técnicas.

4. Distribuição das disciplinas nos anos escolares

O Núcleo de Arte faz um estudo permanente para a distribuição de oferta de disciplinas para o Ensino Fundamental (crianças e adolescentes de 06 a 14 anos). A partir dessas reflexões, temos priorizado o ensino de Música e Artes Visuais no 1º ciclo. Isso porque através de observações empíricas, acreditamos que as experiências do cantar, do movimento rítmico e do uso do espaço concreto nas suas relações com os objetos e materiais (pincéis, papéis, argila, tintas, etc.) propiciam aos alunos importantes contribuições na construção da sua identidade. Conforme MARTINS, "*a aprendizagem durante a infância é dominada pela atividade sensório-motora e perceptiva*" (1985, 18).

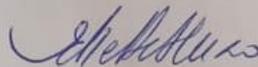
Dessa maneira, as disciplinas de Modelagem e Construção e Teatro vêm se concentrando no 2º ciclo e a disciplina de Dança, no 3º. ciclo. Isso não quer dizer

que todas as disciplinas não possam transitar entre os ciclos, uma vez que há demanda para todas elas em todos os anos escolares. Mas sinalizamos que, seria pertinente que a oferta da disciplina de audio-visual, se concentrasse primeiramente no 3º. Ciclo, pelo fato de que esses alunos não vivenciaram essa área artística no decorrer de sua formação no Ensino Fundamental.

Alguns critérios e princípios são de crucial importância para um desenvolvimento efetivo de nosso trabalho, como:

- A criança precisa de tempo e condições para perceber e apropriar-se das linguagens e dos processos artísticos;
- Para cada área artística deve haver um professor específico;
- Todos os alunos devem passar, durante o período escolar do Ensino Fundamental, pelas cinco disciplinas da área de Arte;
- Cada turma, com uma média de trinta alunos, tem acesso a duas dessas disciplinas em cada ano escolar: uma por semestre, com dois grupos de quinze alunos, permitindo que o processo de trabalho continue sendo diferenciado, atendendo mais criteriosamente à individualidade do aluno.

Acreditamos que esta escola investe em manter e propor um currículo atualizado, que acompanhe as mudanças pedagógicas e sociais, com o objetivo de proporcionar aos alunos um aprendizado para além dos conteúdos básicos. Por isso, solicitamos a implementação da linguagem artística de "Audiovisual" no Núcleo de Arte, acreditando que ao experimentar durante o ensino fundamental um leque de possibilidades de conhecimento no campo da arte, estaremos colaborando com a formação mais global de nossos alunos, de acordo com a proposta pedagógica desta escola.



Eliette Aparecida Aleixo

Coordenadora do Núcleo de Arte

III – Atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 08/04/2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Tarefa de Arte: **CÂMERA DE OBSERVAÇÃO**

Semana 5 – Atividade do dia 08 de Abril de 2021

Querida criança,

Na aula de Arte dessa semana, nós conversamos sobre a importância da observação atenciosa para criar arte. Nós conhecemos duas produções **audiovisuais** que artistas de países diferentes criaram a partir da observação de um gato.



Percebeu que o francês Chris Marker e o japonês Shinkai Makoto usaram diferentes formas audiovisuais e representaram seus gatos de formas diferentes?

Você lembra o que é **Audiovisual**?

É a linguagem artística que combina a audição e a visão.

Como filmes, animações, videoclipes, ou videogames!



Se quiser, reveja e relembre os filmes:

No curta-metragem francês *Chat écoutant la musique* (tradução: *Gato escutando a música*), o cineasta Chris Marker filmou seu gato Guillaume ouvindo música, mostrando detalhes do gatinho, como sua orelha, sua pata e seus olhos.

Assista aqui: <https://youtu.be/MrEHvDdEPrI>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

E na uma animação japonesa *Neko no Shuukai* (猫の集会 ; tradução: *A assembleia dos gatos*), o animador Shinkai Makoto (新海 誠) inventou uma história engraçada e bem curtinha a partir da observação do dia a dia de um gato.

Esse gato se chama Chobi, e ele está irritado porque sempre pisam no rabo dele.

Assista aqui: <https://youtu.be/-YKuxZgDamM>



A tarefa dessa semana para você, pequeno artista, é:

OBSERVAR



Para isso, vamos construir uma câmera artesanal.

Para montar sua câmera de observação, você pode usar diversos materiais, como papelão, caixinhas recicladas, palitinhos.. Enfim, o que quiser!

Tesoura e cola podem ajudar.

É importante que a câmera tenha um VISOR que permita que você observe através dele, como o retângulo recortado na foto ao lado.

Um exemplo de como construir uma câmera de papelão: <https://youtu.be/OOPTUXi0Jpc> *se fizer essa, inclua um furo para a observação!



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UF **m** G

Pode decorar sua câmera como preferir, com papel EVA, colorindo, colando figurinhas ou passando glitter.



Fonte: <https://eucriando.com/camera-filmadora-de-caixinhas/>

Durante a semana, use sua câmera artesanal para observar com cuidado o mundo a sua volta. Escolha algo que te chame atenção: sua animação de estimação, outras crianças, os insetos, as plantas...

Nas suas observações, explore diferentes posições. Deite no chão, se ajoelhe, fique em pé em cima da cama! Observe de perto e de longe.



Compartilhe na Plataforma Moodle uma foto de sua câmera artesanal e conte quais foram suas observações!

Com carinho, profa. Liana.

IV – Poesia “Caixa” e fotograma do filme O Menino e o Mundo, enviados às crianças na atividade assíncrona de Coleção de Sons.

CAIXA

CARREGAMOS PELA VIDA AFORA
OS CHEIROS DOS ENCONTROS RAROS,
DOS ACONTECIMENTOS,
DA NOSSA PRIMEIRA CASA,
DO QUINTAL, SE HOUVE QUINTAL,
DA MÃE NA COZINHA,
DOS SONHOS QUANDO ACORDAMOS.
SE HOUVESSE UMA CAIXA
PARA GUARDÁ-LOS, SERIAM
NOSSO TESOURO.

E ENTÃO, EM DIAS DE SAUDADE,
ABRIRÍAMOS NOSSA CAIXA
E MERGULHÁRIAMOS
COMO NUM TÚNEL DO TEMPO.

KOSZANA MURRAY EM CINCO SENTIDOS E OUTROS, ED. LE



V – Atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 13/05/2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Atividade de Arte do 2º ano: **ESPAÇO SONORO** Semana 10 – Atividade do dia 13 de Maio de 2021

QUERIDA CRIANÇA,

NA ÚLTIMA AULA DE AUDIOVISUAL APRENDEMOS QUE OS SONS SÃO MUITO IMPORTANTES PARA CRIAR O MUNDO DOS FILMES. ENTRE OS SONS TEMOS AS FALAS DAS PESSOAS, AS MÚSICAS, E TAMBÉM VÁRIOS RUÍDOS: PASSOS NO CHÃO, VENTO NAS FOLHAS, ÁGUA PINGANDO, PÁSSAROS E CIGARRAS CANTANDO, BUZINAS DE CARROS E MUITO MAIS.

QUANDO UNIMOS TODOS ESSES SONS, CRIAMOS UM **ESPAÇO SONORO**. O ESPAÇO SONORO DO FILME DESSA SEMANA VAI NOS TRANSPORTAR PARA OUTRO LUGAR, UMA *Fazenda Rosa*.



COLOQUE UM FONE DE OUVIDO E APRECIE O FILME!

Link: <https://vimeo.com/270770792>

Título: *Fazenda Rosa*

Direção: *Chia Beloto e Marila Cantuária*

Ano de lançamento: *2017*

Tempo: *9 minutos*

Recife, Brasil.





UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

UM POUCO MAIS SOBRE O FILME

Fazenda Rosa É NARRADO PELO MÚSICO E POETA PERNAMBUCANO ERASTO VASCONCELOS.

A VOZ DO POETA, ACOMPANHADO DE SUA FLAUTA, NOS CONDUZ PELO ESPAÇO SONORO DE UM LUGAR ONDE ERASTO VIVEU DURANTE SUA INFÂNCIA.



Fonte:

<https://revistacontinente.com.br/secos/curtas/erasto-vasconcelos>



ERASTO VASCONCELOS FAZ POESIA SOBRE OS BICHOS DO DIA E DA NOITE, OS PEIXES DO RIO, OS PÁSSAROS E AS FRUTAS QUE ENCONTRAMOS NA FAZENDA.

NO FILME, ALÉM DA VOZ DE ERASTO E DO SOM DA FLAUTA, TEMOS UM ESPAÇO SONORO COM DIVERSOS SONS QUE COMPÕE ESSE AMBIENTE. VOCÊ PERCEBEU QUAIS SÃO ESSES OUTROS SONS?

PODEMOS CONVERSAR MAIS SOBRE ISSO NA AULA SÍNCRONA DA PRÓXIMA SEMANA!





UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

AS DIRETORAS DO FILME, MARILA CANTUÁRIA E CHIA BELOTO, REALIZARAM UMA ANIMAÇÃO COM RECORTE E COLAGEM, USANDO MATERIAIS COMO PAPEL, CARTÃO, IMPRESSÕES, TECIDO E FOTOGRAFIAS.

REVISTAS E LIVROS SOBRE MEIO AMBIENTE FORAM AS PRINCIPAIS FONTES PARA OS RECORTES DAS IMAGENS USADAS NO FILME.



APÓS LONGA PESQUISA E SELEÇÃO DOS RECORTES, AS IMAGENS SÃO MONTADAS.



Fonte: <https://poraqui.com/olinda/fazenda-rosa-o-filme-que-remonta-a-paisagem-sonora-de-erasto-vasconcelos/>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

OS RECORTES SÃO FOTOGRAFADOS E MOVIMENTADOS AOS POUCOS, CRIANDO OS MOVIMENTOS DA ANIMAÇÃO.



O QUE VOCÊ ACHA DESSE PROCESSO DE CRIAÇÃO? VOCÊ GOSTARIA DE FAZER UMA ANIMAÇÃO DE RECORTE E COLAGEM?

AS CRIANÇAS DA TURMA DE 2020 CRIARAM COLETIVAMENTE UM FILME DE ANIMAÇÃO COM RECORTES E COLAGENS. TAMBÉM GRAVARAM TODOS OS SONS DO FILME, CONSTRUINDO O ESPAÇO SONORO. CONFIRA:



Até mais! profa. Liana.

VI – Atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 12/08/2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Educação Básica e Profissional

Centro Pedagógico

UFMG

Atividade de Arte do 2º ano - 12 de Agosto de 2021

O PROCESSO DE CRIAÇÃO NO ESTÚDIO GHIBLI E 'A VIAGEM DE CHIHIRO'

Crianças artistas,

Semana passada nós aprendemos sobre o uso do **STORYBOARD** nos processos de criação de filmes. Essa semana quero apresentar para vocês um diretor de cinema e um estúdio de animação que criam as histórias de seus filmes através dos imagens desenhadas em **STORYBOARD**. Ao invés de escrever ou falar como será a história, as cenas do filme são criadas a partir das ideias desenhadas. Assim é o processo de criação do animador japonês Hayao Miyazaki no estúdio Ghibli.

Para conhecer mais desse processo de criação, assista a videoaula:

<https://youtu.be/oWezgyPLwbs>

Vimos na video-aula que o Hayao Miyazaki inventa mundos mágicos a partir de suas próprias observações e experiências. Ele também costuma se inspirar na cultura de seu país e em livros de fantasia.

Gosto principalmente dos filmes do Hayao Miyazaki que mostram seu carinho com a natureza. Indico para vocês os filmes *"Ponyo"*, *"Meu Amigo Totoro"* e *"A Viagem de Chihiro"*, todos disponíveis na Netflix.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

UM POUCO MAIS SOBRE O FILME 'A VIAGEM DE CHIHIRO'



Titulo original: 千と千尋の神隠し

Produção: Estúdio Ghibli

Direção: 宮崎 駿 Miyazaki Hayao

Ano de lançamento: 2001

Classificação: Livre

Oscar de Melhor Animação em 2003

Para que todos da turma possam assistir ao filme, disponibilizo abaixo.

<https://drive.google.com/file/d/1FOIAARND5OWXZKbREHDwTLsLTxs5GGMD/view?usp=sharing>

A identidade e a memória são muito importantes na história desse filme. Para não ser controlada pela bruxa, a Chihiro precisa lembrar o seu nome. E, no final do filme, ela precisa lembrar também o nome de outro personagem. Lembra quem é esse personagem e qual é o nome dele?



Ele se chama Haku.

No final do filme, descobrimos que ele era o espírito de um rio, chamado Kohaku.

Chihiro se lembra que quando era pequena caiu no rio Kohaku, e o espírito do rio a salvou.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Educação Básica e Profissional

Centro Pedagógico

UFMG

No filme, aparece um outro espírito de rio. Em uma das cenas na casa de banho, Chihiro precisa lavar um espírito fedorento. Nessa cena, Chihiro amarra uma corda e puxa todo o lixo e poluição que está sujando o rio.



O diretor do filme conta que uma vez ele participou da limpeza de um rio em sua cidade, e que realmente achou uma bicicleta e precisou tirá-la com a ajuda de uma corda.

Essa semana deixo para vocês como desafio imaginarem os espíritos dos rios, florestas ou montanhas do Brasil. Será que conseguimos olhar com carinho para a natureza e inventar histórias ou filmes com ela?

ABRAÇO CARINHOSO, PROFA. LIANA.

VII – Atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 08/04/2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Atividade de Arte do 2º ano - 19 de Agosto de 2021

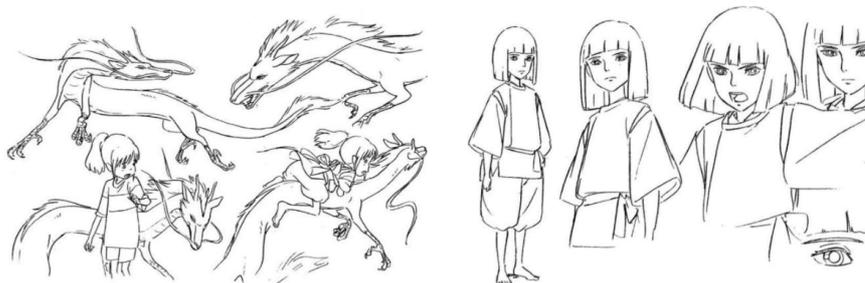
CRIANDO PERSONAGENS: SERES RIOS, MAR E NATUREZA

Crianças artistas,

Semana passada desafiei vocês a imaginarem os espíritos dos rios, florestas, montanhas e natureza do Brasil. Essa semana o desafio é criar personagens inspirados nos territórios brasileiros.

Na última atividade de Audiovisual apresentei para vocês um pouco do processo criativo do animador japonês Hayao Miyazaki. Vimos o filme 'A Viagem de Chihiro' e contei para vocês de dois personagens do filme que são espíritos de rios.

Um deles é o Haku, que aparece em duas formas no filme. Na forma humana, e na forma de dragão. Abaixo tem alguns desenhos de criação do personagem, que é quando você começa a colocar no papel como imagina que o personagem é e como ele se move.



Fiquei pensando em como o Haku é um rio, mas também voa. Vocês sabem que as águas dos rios podem evaporar e voar por cima das nuvens? São chamados rios aéreos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Abaixo os primeiros desenhos de criação do outro personagem que é um espírito de rio no filme 'A Viagem de Chihiro'. Este rio parece ser bem diferente do Haku. Ele tem rugas no rosto, como se fosse muito velho. Este é o rio que aparece bem sujo, e todos da casa de banho precisam se esforçar para deixar ele limpo.



O animador Hayao Miyazaki diz que cria criatura mágicas para mostrar seu carinho pela natureza. Alguns anos depois de 'A Viagem de Chihiro', ele fez o filme 'Ponyo' (disponível na Netflix) e criou uma história de amor e cuidado com a natureza, sendo a Ponyo filha dos espíritos do mar. Nos primeiros desenhos desta personagem, podemos ver que ela começa parecendo um peixinho, e tem várias fases de transformação entre peixe e humana. Podemos perceber que ela mantém as mesmas cores de cabelo e vestido nas diferentes fases.





UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UF **m** G

Não é só Hayao Miyazaki que olha para os seres da natureza entendendo que eles tem desejos, sentimentos e precisam de cuidado. Aqui no Brasil, muitos pensadores e artistas têm contado histórias que cuidam dos seres da natureza.

No livro **'UM CANTO PARA O RIO'**, a escritora Roberta se inspirou em pessoas, animais e cenários da região do Rio Doce para criar seus personagens e contar uma história. Uma das personagens é a Paquinha, sempre atenta, que escuta a voz do Rio Doce.

Leia 'Um Canto para o Rio' na Árvore de Livros e conheça a história do Rio Doce: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livro/um-canto-para-o-rio>

E ouvindo o escritor indígena Ailton Krenak aprendi que o povo Krenak tem o Rio Doce como um avô, e chamam ele de 'Watú'.

Para escutá-lo, clique abaixo:

<https://youtu.be/JPWjlZcOoe0?t=5180>

(escute entre 1:26 até 1:29)





O território de Minas Gerais abriga nascentes de grandes rios que seguem Brasil adentro e rumo ao Oceano Atlântico. Esta semana convido vocês, crianças artistas, a **criarem um personagem para uma história no território mineiro**. Pode ser o avô Watú, algum peixe, uma ave ou capivara, uma planta, uma montanha, enfim, o personagem que vocês quiserem criar. O personagem pode ter mais de uma forma também, como acontece com Ponyo e Haku.

Para criar seu personagem, você pode desenhar, colorir com tinta, montar recortes, fazer com massinha, criar um boneco com tecidos.

Podem escolher a forma de criação artística que vocês preferem e que melhor irá representar o personagem que você criou.

Tire uma fotografia do personagem pronto e poste no Moodle.

Na aula síncrona de Arte da próxima semana podemos compartilhar nossos personagens e criar algo juntos.

ABRAÇO CARINHOSO, PROFA. LIANA.

VIII – Atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 02/09/2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Atividade de Arte do 2º ano - 02 de Setembro de 2021

DANDO ASAS À IMAGINAÇÃO e a contação de histórias

Pequenos e pequenas artistas,

Vamos começar a atividade dessa semana conhecendo um filme muito especial, que foi escrito por um grande amigo meu, o Arthur Felipe. No filme, três crianças (Carlinhos, Carol e Quindin) usam a contação de histórias para viajar por mundos cheios de magia, aventura e imaginação.

“DANDO ASAS À IMAGINAÇÃO”

(13 MIN, 2017, BRASIL)

DIREÇÃO: ARTHUR FELIPE E JOÃO MARCOS

ROTEIRO: ARTHUR FIEL

STORYBOARD E ANIMAÇÃO: JOÃO MARCOS



Assista ao filme:

<https://youtu.be/q0K4mbIAWs0>

1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

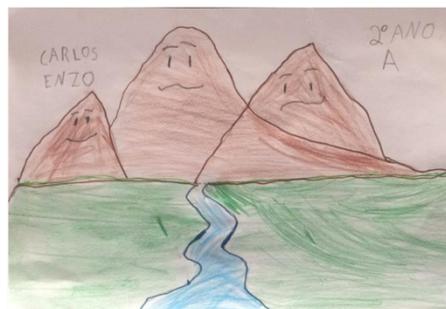
UFMG

Nós já aprendemos nas aulas de Audiovisual que para contar histórias podemos criar personagens, escrever os acontecimentos (ROTEIRO) e desenhar as cenas em quadros (STORYBOARD).

Para criar histórias é bom guardar em uma caixa ou caderno os pedaçinhos das nossas ideias e inspirações. É quando juntamos com carinho e atenção estes pedaçinhos que a história se forma.

VEJA ABAIXO COMO ESTÁ A CAIXINHA DE PERSONAGENS E IDEIAS DO 2ºA:

GRUPO 1



ESPÍRITO DA NATUREZA DE MINAS GERAIS (CARLOS ENZO)



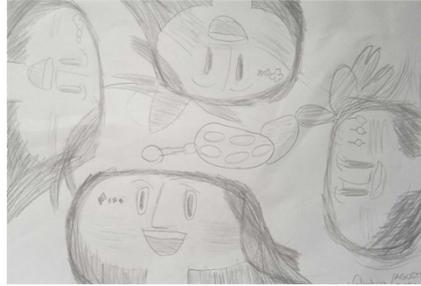
ESPÍRITO DA ÁGUA (PEDRO)

1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG



FLORA (VALENTINA)



ROBÔ PROTETOR DAS MONTANHAS (MIGUEL)



TUBARÃO SERRA (KIARA)



VODINOI, O ESPÍRITO SOLITÁRIO DO RIO (ANTHONY)

2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

PRIMEIRA HISTÓRIA ESCRITA COM O GRUPO 1 DO 2º A:

"Era uma vez uma fadinha muito esperta e cheia de amigos. O nome dela era Flora, e ela vivia no topo da montanha.

Daí a Flora encontrou uma flor bebê chorando.

A Flora disse: - Por que você está chorando? Posso te ajudar?

O Robô Guardiã da montanha encontrou com elas. Ele carregou a flor bebê e a levou em segurança até o topo da montanha.

Chegando lá, encontraram uma pessoa estranha. O Robô usou a telepatia e descobriu que a pessoa era do bem.

É o Vodinoi, um espírito solitário da água.

E o Robô, a Flora e a flor bebê se tornaram amigos do Vodinoi.

E se tornaram amigos para sempre"

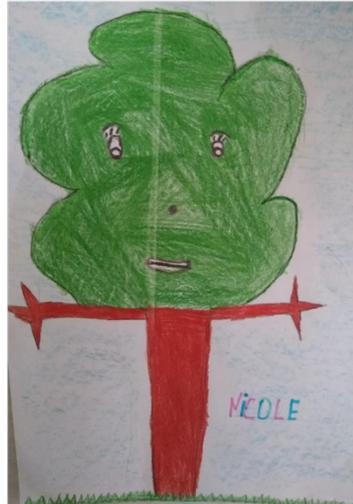
3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

GRUPO 2



ÁRVORE PROTETORA / MAGIC TREE (NICOLE)



CAPIVARA FLORZINHA (LUCA)

PROTETORAS DA LAGOA DA PAMPULHA

4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG



SEREIA ACQUA (JÚLIA)



PEIXIM MINEIRO / DOURADO (LULU)

IDEIAS DO GRUPO 2: A sereia Acqua tem 18 anos e é amiga do peixinho Dourado. Vivem na Lagoa da Pampulha.

A capivara Florzinha tem o poder de deixar a água cristalina e já limpou a água da Pampulha. Ela e a Magic Tree cuidam de diferentes pedaços da Lagoa e usam seus poderes para não deixar as pessoas jogarem lixo.

5



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG



ESPÍRITOS DO RIO (SOPHIA e THEO)

PAQUINHA CLOE (CLARICE)



O GUARDIÃO (HENRIQUE)

6



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico

UFMG

Na aula síncrona de Arte/Audiovisual na próxima semana vamos continuar a experimentar coletivamente a criação de histórias a partir dos personagens e desenhos da turma.

Podem continuar enviar suas criações e contribuições na atividade da Semana 22 – Quinta (19/08).

ABRAÇO CARINHOSO, PROFA. LIANA.



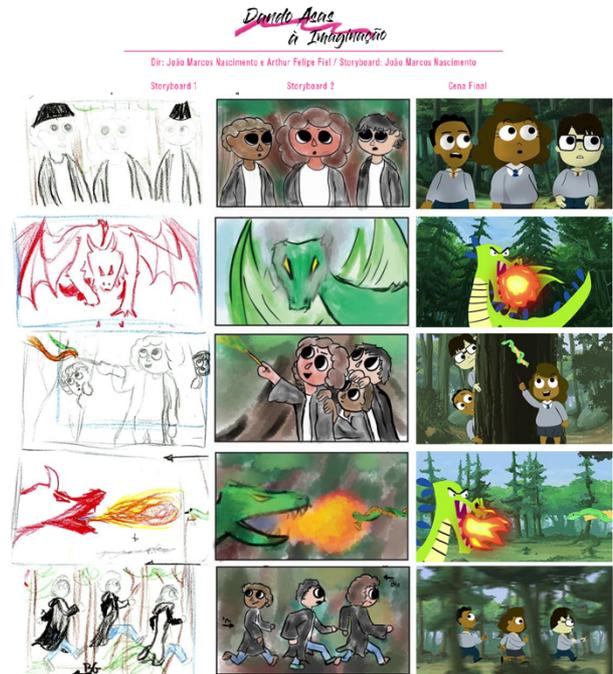
7

IX – Recorte da atividade assíncrona de Arte/Audiovisual do dia 09/09/2021

Crianças artistas,

A atividade de criação dessa semana será nossa segunda experimentação com STORYBOARD, os desenhos que planejam filmes. Veja ao lado a primeira e a segunda versão do Storyboard de uma cena do filme **'Dando Asas à Imaginação'**.

Perceba como os desenhos mostram os personagens e as situações, usando bem todo o espaço dos RETÂNGULOS.



AGORA É A SUA VEZ:

- Você pode fazer individualmente ou convidar colegas da turma para fazer junto. No topo escreva STORYBOARD e os nomes das crianças que participaram.
- Escolha qual cena você vai contar com desenhos, quais personagens vão aparecer e o que vai acontecer. **O desafio é desenhar uma cena com as histórias e personagens que a turma compartilhou na aula.**
- Você vai precisar de um papel sem linhas ou cartolina.
- Com uma régua, organize os retângulos em ordem.
- Desenhe dentro dos retângulos com atenção ao uso do espaço e às cores, mostrando as ações e sentimentos dos personagens.
- Pode fazer mais de uma vez e não esqueça de postar!

