

O vídeo na escola: uma revisão de literatura

Using video in schools: a literature review

Maria das Graças Lino Labrunie

Colégio Pedro II
glabrun@gmail.com

Giselle Martins dos Santos Ferreira

Universidade Estácio de Sá
gmdsferreira@gmail.com

Resumo

Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo geral analisar as concepções e práticas relativas à produção de vídeo na Educação Básica. Apresenta um panorama da discussão acadêmica sobre o vídeo na escola a partir dos achados de uma revisão de literatura levantada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), complementado com buscas conduzidas no portal Capes Periódicos. Foram selecionados e analisados 35 trabalhos que abordam diferentes aspectos relativos à produção de vídeo na escola. O objetivo inicial era identificar o *modus operandi* dos usos do vídeo na escola e esclarecer os espaços-tempo onde são conduzidas as atividades. Os achados sugerem que as experiências relatadas não têm diferenças significativas se realizadas dentro ou fora de sala de aula, em aulas regulares ou em oficinas extraclasse. As maiores distinções percebidas nos estudos dizem respeito às diferentes ênfases dos elementos relativos à atividade de produção de vídeos. Ainda que partam de construtos teóricos, metodologias e ênfases diferentes, os estudos analisados sugerem um consenso acerca dos ganhos do trabalho com o vídeo na escola, ou seja, trata-se de atividade construtiva e propiciadora de um grande desenvolvimento do potencial dos jovens.

Palavras-chave: TIC na Educação. Vídeo Digital Educação Básica. Revisão de Literatura.

Abstract

This article draws upon a piece of research that aimed at analysing conceptions and practices related to the production of video in Compulsory Education. The text presents a panorama of the academic discussion on the use of video in schools, based upon findings of a review of literature identified in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), complemented with searches conducted in Capes Journals Portal. We selected and analysed 35 papers that deal with different aspects of video production in schools. The initial aim was to identify the *modus operandi* of video uses in school and to clarify the contexts where pertinent activities are conducted. The findings suggest that reported experiences do not display significant differences if performed inside or outside of the classroom, in regular classes or in extra-class workshops. The major distinctions perceived amongst the studies relate to different emphases on the elements related to the video production activity. Albeit based on different theoretical constructs, methodologies and emphases, the analysis suggests a consensus around the gains of work with video in schools, that is, this is viewed as a constructive activity that provides opportunities for a greater development of young people's potential.

Keywords: ICT in Education. Digital Video. Compulsory Education. Literature Review.

I ntrodução

Muito se tem falado das mudanças que vêm ocorrendo nas sociedades contemporâneas ocidentais com o desenvolvimento continuado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Ao longo das últimas décadas, a presença das tecnologias digitais vem impulsionando transformações significativas em todos os âmbitos da atividade humana, da forma da sociedade se organizar, produzir e comercializar bens, às maneiras do indivíduo relacionar-se, divertir-se, ensinar e aprender (COLL & MONEREO, 2010). Dentre os determinantes de tais mudanças, figuram a facilidade do acesso e o barateamento dessas digitais, que hoje podem ser considerados mediadores centrais das relações interpessoais e culturais. Artefatos como a televisão, o computador e o celular são parte de mudanças em nossos modos de produção de conhecimento, comunicação e expressão criativa, e, em especial, ocupam um lugar cada vez mais importante no cenário cultural das crianças e jovens.

Uma decorrência marcante da expansão do acesso a tecnologias digitais é o convívio, cada vez maior, das pessoas com um grande número e repertório de imagens e textos multimodais. As câmeras digitais e *smartphones* (que integram câmeras fotográficas de qualidade progressivamente melhor) conectados em rede possibilitaram uma disseminação sem paralelo na história de registros audiovisuais do cotidiano das pessoas que fotografam, filmam e circulam suas produções quase que instantaneamente. Assim, graças, em parte, ao barateamento dos artefatos digitais, tem sido democratizada a produção de registros multimodais.

Na escola, a entrada das tecnologias digitais como o computador e o vídeo tem sido vista como propiciadora de novos paradigmas na pedagogia e na prática criativa (PAPERT, 1994; VALENTE, 1997; MORAN, 2001; MORGAN, 2013, para citar apenas alguns), ressaltando-se a ideia de que o computador oferece a possibilidade de tratamento grandes volumes de dados, de acesso rápido à informação e de interação entre as pessoas. Na instituição escolar, predominantemente regida por práticas “tradicionais”, as tecnologias digitais acenariam com novas possibilidades de dinâmicas pedagógicas. O vídeo digital, em particular, é um artefato que oportuniza um trabalho de visualização crítica de filmes na escola, bem como de construção criativa pelos estudantes.

Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo geral analisar as concepções e práticas relativas à produção de vídeo na Educação Básica. Apresenta um panorama da discussão acadêmica sobre o vídeo na escola a partir dos achados de uma revisão de literatura levantada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD, <http://bdttd.ibict.br/vufind/>), complementado com buscas conduzidas no portal Capes Periódicos (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>).

Metodologia

Utilizando-se as expressões “produção audiovisual na escola” e “cinema na escola” como palavras-chave nas buscas, realizadas em maio de 2015 e atualizadas em maio de 2017, foram selecionados 30 trabalhos dentre mais de 300 resultados. Os achados de uma análise da literatura selecionada são apresentados nas seções subsequentes.

De forma a organizar a análise dos trabalhos selecionados, foram criadas algumas categorias para classificá-los inicialmente. Temos ciência de que classificar é reduzir e simplificar, mas, nesse caso, a categorização proposta auxiliou a compreender e a apresentar, sinteticamente os estudos encontrados. Nesse sentido, a analogia de Bogdan e Biklen (1994 *apud* CASTRO, 2011, p. 80) foi bastante útil:

Imagine-se num grande ginásio com milhares de brinquedos espalhados pelo chão. Foi incumbido de arrumá-los em pilhas de acordo com um esquema que terá que desenvolver. Passeia-se pelo ginásio, olhando para os brinquedos, pegando neles e examinando-os. Há várias maneiras de os arrumar em montes. Pode organizá-los por tamanhos, cores, país de origem, data de fabricação, fabricante, material de que são feitos, tipo de brincadeira que sugerem, o grupo etário a que se destinam ou, ainda, pelo fato de representarem seres vivos ou objetos inanimados.

O Quadro I mostra o esquema classificatório utilizado. Uma primeira categorização dos trabalhos diz respeito ao lócus da proposta de produção de vídeo, ou seja: 1) atividade que faz parte do programa de uma disciplina específica; 2) atividade fora de sala de aula, tal como oficina extracurricular (que normalmente reúne grupos heterogêneos no que diz respeito a idades e séries). Em cada uma dessas categorias, identificam-se as temáticas propostas para a atividade: 1) conteúdo programático de uma disciplina; 2) assunto ou tema diverso, incluindo temas transversais. Por fim, identificamos os objetos de estudo das pesquisas: a) os próprios vídeos; b) o processo de construção dos vídeos; c) as perspectivas dos docentes; d) as perspectivas dos alunos.

Lócus da proposta de produção	Temática proposta para a produção	Objeto de estudo da pesquisa
Disciplina específica	Conteúdos curriculares	Vídeos
		Processo de produção
		Perspectivas docentes
		Perspectivas discentes
	Outras temáticas	Vídeos
		Processo de produção
		Perspectivas docentes
		Perspectivas discentes
Oficinas	Conteúdos curriculares	Vídeos
		Processo de produção
		Perspectivas docentes
		Perspectivas discentes
	Outras temáticas	Vídeos
		Processo de produção
		Perspectivas docentes
		Perspectivas discentes

Quadro I – Esquema classificatório criado para organizar a análise dos trabalhos selecionados

De forma geral, o levantamento demonstrou que a atividade de exibição de filmes comerciais é relativamente usual nos ambientes de educação formal desde a época do vídeo analógico, mas tornou-se mais comum com a chegada do vídeo digital, que facilita a logística da exibição. Constatou-se, também, que o uso dos conteúdos programáticos na produção de vídeos ocorre com maior frequência nas atividades realizadas como parte das aulas regulares do que nas oficinas extracurriculares. Apenas dois trabalhos que tratam de oficinas extracurriculares (OLIVEIRA, 2011; GODOY, 2013) referem-se a atividades nas quais os docentes usam os conteúdos curriculares como ponto de partida para o uso do audiovisual pelos alunos.

Audiovisual, filme e vídeo na escola: considerações gerais

O vídeo digital vem sendo gradativamente incorporado às práticas pedagógicas em algumas escolas. Nas décadas de 1920 e 1930, o cinema adentrou a escola na forma do cinema educativo (CATELLI, 2005), e desde a década de 1970, muito antes da existência do conceito de multimídia, já era comum relacionar som, texto e imagem de maneira analógica com objetivos educacionais (OLIVEIRA, 2011). Com o surgimento da gravação

digital, abriram-se novas oportunidades de uso em sala de aula. A facilidade com que o vídeo pode ser produzido, editado e divulgado (por meio de uma filmadora digital, *smartphone* ou computador) torna possível que, mesmo em escolas públicas, onde muitos alunos já possuem *smartphones*, os professores possam solicitar a criação de vídeos. Além disso, no que diz respeito à linguagem, a produção de vídeo oferece a possibilidade de se recriar, dentro dele, a dramaturgia, a pintura, os desenhos, a música, a fotografia, etc. Com os novos recursos viabilizados pelas tecnologias digitais, o vídeo se utiliza, cada vez mais, de uma linguagem híbrida, que traz “uma herança de diferentes formas culturais e gêneros narrativos que se originam em materialidade e suportes diversos de texto, imagem e som” (OROFINO, 2005, p. 77).

Alguns dos estudos identificados sobre a utilização do vídeo na escola têm um caráter fortemente prescritivo. Ferrés (1998), por exemplo, esclarece alguns termos que, segundo ele, são equivocados e reducionistas na área do uso das tecnologias na escola (termos como “audiovisual”, uso didático do audiovisual, etc.), além de oferecer sugestões e reflexões para o trabalho com os meios audiovisuais na educação formal. Moran (1995, p. 4) propõe maneiras nas quais o professor deve usar o vídeo em sala de aula, mostrando os usos adequados e inadequados dos vídeos como recurso pedagógico para a sensibilização, ilustração, simulação, bem como como objeto de estudo. O autor sugere uma pauta que organiza as atividades com vídeos:

começar por vídeos mais *simples*, mais fáceis e exibir depois vídeos mais *complexos* e difíceis, tanto do ponto de vista temático quanto técnico. Pode-se partir de vídeos ligados à televisão, vídeos próximos à sensibilidade dos alunos, vídeos mais atraentes, e deixar para depois a exibição de vídeos mais artísticos, mais elaborados (MORAN, 1995, p. 4).

Além disso, o autor acrescenta que o vídeo na escola deve ser usado como um instrumento de leitura crítica da mídia. Assim, vai ao encontro das abordagens da Mídia-Educação, que, de acordo com Fernandez (2010), propõe-se a formar leitores críticos dos meios, capazes de elucidar o que é falso, parcial, o que é omitido ou ressaltado. A autora defende que é importante reconhecer quem controla a emissão e circulação das mensagens e como determinadas representações da realidade são construídas.

De forma consistente com a proposta da Mídia-Educação, Duarte (2004) adota uma perspectiva analítica voltada mais especificamente à questão do cinema na educação. Argumenta que, em sociedades audiovisuais como a nossa, a questão da linguagem audiovisual tem especial importância para nós, professores e professoras, se pensarmos a educação como um processo de socialização. A autora afirma que

torna-se cada vez mais difícil compreender a dinâmica de funcionamento das sociedades audiovisuais sem analisar o papel desempenhado pela relação que os diferentes grupos e atores sociais estabelecem com a atmosfera cultural em que estão imersos, sobretudo com a produção veiculada em imagem-som. (DUARTE, 2004, p.38)

Observa, também, que o cinema e a escola, “não se reconhecem como parceiros na formação geral das pessoas” (DUARTE, 2002, p. 85), e que as instituições de educação formal ignoram o valor e a importância do cinema para o patrimônio artístico e cultural da humanidade. “A maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para ‘ilustrar’ de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis” (DUARTE, 2002, p. 87). A autora defende a necessidade de encontrar-se maneiras adequadas de estimular o gosto pelo cinema, ou seja, “dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, a vida e a sociedade”.

Um outro aspecto identificado na literatura é a preocupação com os problemas na relação entre educadores e educandos. Setton (2004), por exemplo, sugere que aproximar-se das questões que envolvem o jovem hoje é uma maneira de tornar as relações entre educandos e educadores mais fácil, “ou seja, uma aproximação com a linguagem do cotidiano de uma geração que precocemente socializou-se com a cultura midiática” (SETTON, 2004, p. 67). Segundo a autora, devemos desenvolver um espaço de sociabilidade pedagógica via meios de comunicação de massa, trazendo a mídia para dentro de sala de aula:

[...] como material didático, como fonte de informação, como registro de uma época e história, bem como servindo como instrumento ideológico que ajuda na construção das identidades individuais e coletivas.

Desse modo, estaria se desenvolvendo uma pedagogia crítica, oferecendo um espaço novo de reflexão crítica sobre elementos da cultura contemporânea. Apesar de algumas divergências quanto aos modos de se trabalhar com o filme na escola, a literatura sugere consenso quanto à importância de proporcionar-se, aos estudantes, a experiência de visualização de filmes como umas das formas do fazer pedagógico. Essa ideia, tão predominante nas pesquisas sobre as TIC na educação, é a base de vários trabalhos encontrados.

Do consumo à produção de vídeos na escola

De forma consistente com o objetivo geral da pesquisa na qual se originou este artigo, a maior parte dos trabalhos selecionados para análise focalizam a produção de vídeos na escola, ou seja, atividade que permite aos alunos se envolverem no planejamento, criação e edição de vídeos, tornando-se autores. Sugere-se o trabalho com o audiovisual como uma forma de desenvolver a capacidade de reflexão sobre os meios de comunicação e suas linguagens, como defende Oliveira (2011). Complementarmente, concebe-se o vídeo como meio de expressão, uma nova forma de comunicação que usa uma linguagem próxima dos jovens e pode circular de forma mais ampla. Orofino (2005), por exemplo, afirma que o vídeo tem um efeito muito mais subversivo e multiplicador do que a TV, devido à sua capacidade de transitar por circuitos paralelos e ao seu potencial enriquecedor em encontros comunitários. A autora acredita que a apropriação e resignificação dos discursos dominantes (da TV, internet, etc.) encorajam uma reflexividade maior se os alunos forem encorajados a pensar com produtores em atividades práticas e concretas.

Perspectivas discentes

Constatamos que, independente das atividades pesquisadas terem sido conduzidas como atividade curricular ou extracurricular, quatro trabalhos têm como foco o ponto de vista dos alunos. Nestes casos, os pesquisadores buscaram compreender como os alunos se apropriam da experiência de construção de vídeo na escola e de que forma avaliam suas próprias criações. Araújo (2008) e Gazé (2015), que buscaram sua fundamentação teórica nas áreas da Mídia-Educação e nos Estudos Culturais Latino-americanos, tomam jovens e crianças como “sujeitos ativos na produção de significados” (ARAÚJO, 2008, p.7), reconhecidos como “autores e produtores das suas histórias” (GAZÉ, 2015, p. 2). Nessas pesquisas, as autoras discutem como as crianças se relacionam com o universo envolvendo sons e imagens, como adquirem conhecimentos específicos para lidar com essas narrativas e para construir as suas próprias a partir do que veem nas telas, que experiências trazem a partir do que vivenciam como receptoras e produtoras de cultura e como isso aparece ou se relaciona com as suas produções (GAZÉ, 2015).

Araújo (2008, p. 111) conclui que a produção audiovisual “tem se mostrado um caminho interessante no contexto das práticas mídia-educativas, possibilitando aos alunos

a exploração da linguagem midiática como forma de expressar suas ideias, pensamentos e saberes”. Afirma que este caminho vai além de meros exercícios descontextualizados com a câmera, pois existe uma dimensão criadora no diálogo com o outro. Destaca também “a necessidade de ouvir o que os alunos têm a dizer e encorajar sua participação na perspectiva do protagonismo” (ARAÚJO, 2008, p. 111).

Mills (2011) e Domingues (2014), que têm como suporte teórico o conceito de multimodalidade, trazem abordagens diferenciadas na aplicabilidade do conceito. Enquanto Domingues toma a multimodalidade como uma das bases de seu trabalho, em conjunto com o constructo teórico “Seres-Humanos-com-mídias” (BORBA; VILLAREAL, 2005 *apud* DOMINGUES, 2014), Mills fundamenta seu estudo na ideia de transmediação. O primeiro autor concebe a multimodalidade como a comunicação de significados através de diferentes recursos semióticos, partindo da premissa de que há múltiplos sistemas semióticos no processo de comunicação educativo:

Em sala de aula, aprendemos por meio da leitura, da fala do professor, da escrita, da visão dos elementos explicados pelo professor, da expressão corporal, de diferentes mídias, por meio de linguagens computacionais para realizar determinada tarefa em um software, dentre vários outros “elementos” associados a uma aula. Essas múltiplas formas presentes no ensino consistem em uma comunicação multimodal. Essa comunicação pode ocorrer por meio de textos multimodais que seriam atividades relacionadas às dinâmicas como apresentação de seminários, investigação e/ou criação de um vídeo ou arte como uma *performance* matemática, interação com um texto digital que contenha elementos como links, vídeos, texto escrito, música, interação síncrona, dentre outras características que estão associadas a textos multimodais. (DOMINGUES, 2014, p.20-21)

No contexto de aulas de Matemática Aplicada, o autor buscou entender os possíveis papéis do vídeo a partir do ponto de vista dos alunos.

Mills (2011), por outro lado, analisa como os alunos “traduzem” o conteúdo de um sistema de signos para outro. Sugere que cada sistema de signos tem seus princípios organizacionais únicos, envolvendo elementos em convenções que não têm significados equivalentes, e que a falta de equivalência entre as modalidades é que incentiva a transmediação, que é um processo contínuo de transformação de significado. Acrescenta que, como as modalidades ou sistema de signos têm diferentes materialidades, nunca pode haver uma tradução perfeita de um modo para o outro. Além disso, analisa as adaptações feitas pelos alunos quando mudam de um texto escrito para um visual, de um visual para um espacial (desenho para filme), para se atribuir significado equivalente aos dois textos. Com este propósito, a autora conversa com as crianças para entender como elas fazem esta transmediação.

Os vídeos como objeto de estudo

Pedrosa (2012) analisa como a experiência de produção de vídeos com celular por estudantes de uma escola pública no Distrito Federal se manifesta nas relações diretas entre eles e a tecnologia e entre eles e a escola. O autor adota uma metodologia de pesquisa participante no contexto de um projeto interdisciplinar extracurricular sob a coordenação do professor de Sociologia. Os vídeos que se apresentam como resultado da experiência são categorizados em quatro modalidades: recreativo, criativo-expressivo, referencial e comunicacional-educacional. A pesquisa tem ênfase na análise dos vídeos, com a preocupação de entender como os alunos se apropriaram dos diferentes códigos (enquadramento, movimento de câmera, etc.) e formatos (vídeo-arte, ficção, videoclipe, reportagem, documentário, entre outros).

Faria (2011) teve como objetivo rediscutir a possibilidade de utilizar o vídeo em sala de aula na perspectiva da reflexão e da elaboração do conhecimento a partir do emprego da linguagem cinematográfica nas várias fases da produção de filmes em curta metragem, desde a sua concepção até a exibição do produto final. A pesquisa destacou os elementos da linguagem do cinema na composição dos vídeos, analisando elementos como temática, enquadramento, luz, áudio, edição, e também abordou o processo de construção dos vídeos. De forma consistente, os trabalhos de Silva (2016) e Luna (2014) focalizam a construção da linguagem cinematográfica e as narrativas midiáticas além de suas apropriações pela cultura escolar.

A pesquisa de Miranda (2008) acompanhou a produção de cinco vídeos ao longo de alguns anos, e analisou a “proficiência” dos alunos na produção técnica e estética. O objetivo foi discutir a questão da imagem na educação como uma questão metodológica, e, também, epistemológica e cultural, tentando articular relações entre imagem e conhecimento. Procurou mostrar que sua presença na escola é, sim, viável e, por possuir contornos próprios, é necessário empreender um processo de investigação que extraia do relato e da análise objetiva dos vídeos, habilidades, métodos e estratégias a respeito da relação entre imagens e sons e a educação.

Ferrari e Peixe (2012) focalizam a relação entre a Cultura Visual e a Educação. A pesquisa examinou a produção realizada a partir de uma proposta da disciplina de Artes, em uma escola pública federal, e traz reflexões sobre um vídeo produzido por um grupo de adolescentes para participar de uma mostra de cinema idealizada pelos professores de Artes desta escola. O estudo objetivou compreender as maneiras pelas quais as imagens

nos educam; como as imagens refletem e produzem discursos e sujeitos e como as imagens servem à educação. Os pesquisadores afirmam que é possível perceber que os alunos incorporam a organização de estilos de filmes, sabendo utilizar a música, os cortes, os diálogos e silêncios, a movimentação da câmera, resultando num desenvolvimento organizado da narrativa visual. Percebe também que “há um diálogo entre aquilo que os alunos leram e o que produziram atravessado por todas as vicissitudes próprias da idade em que se encontram e cuja necessidade de ‘mostrar’, fazer ver, torna-se importante” (FERRARI; PEIXE, 2012, p. 5). Ao responder à pergunta “como as imagens servem à educação?”, os autores sugerem que as práticas educativas utilizando propostas de visualidade oferecem inúmeras oportunidades de discussão e análise, tanto no que se refere aos processos produtivos dos alunos, como nas possíveis inferências dos educadores, a partir dos aspectos apresentados nas temáticas trazidas pelos alunos. Além disso, abrem possibilidades para novas formas de diálogo e compreensão dos conteúdos disciplinares e comportamentais.

Dois outros trabalhos dedicados à análise do vídeo são dos contextos norueguês (ERSTAD, 2007) e estadunidense (HALVERSON, 2010). Erstad (2007) busca compreender o potencial da “remixagem”, técnica muito usada nas escolas, na qual os alunos tomam imagens e/ou textos da internet e os ressignificam em novos produtos midiáticos, agregando a eles material relativo ao conteúdo curricular ou a temas abordados na escola. De acordo com o autor, a remixagem é considerada como a “cultura da apropriação”, isto é, os alunos se engajam em atividades que são ligadas à cultura da mídia que existe fora do âmbito escolar, e isto os estimula a usar sua experiência em um contexto onde estas produções são formalmente avaliadas (a escola). Desse modo, a produção em mídia pode desempenhar um papel importante em fornecer meios para os estudantes explorarem sua própria cultura midiática.

Halverson (2010) entende o filme como uma narrativa multimodal, e afirma que faltam mecanismos para analisar os produtos, principalmente para analisar a relação entre narrativa e identidade. Menciona a “lacuna de participação” no sentido em que oportunidades, conhecimentos e habilidades para uma participação plena no mundo do futuro são desiguais entre os jovens. Acrescenta que “compreender como a construção de representações multimodais apoia processos de desenvolvimento da identidade pode nos ajudar a trazer estas práticas de letramento midiático para estes jovens que mais precisam de mecanismos alternativos para engajar num trabalho de identidade positivo” (HALVERSON, 2010, p. 3). A autora propõe um novo método para analisar filmes

produzidos por jovens como forma de entender como eles usam a composição multimodal para explorar e representar questões complexas de identidade. Esse método integra o referencial teórico da Semiótica Social da Comunicação Visual (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006), a análise de produtos multimodais no contexto da intervenção artística juvenil (BURN & PARKER, HULL & NELSON *apud* HALVERSON, 2010) e a análise formal de filme (BORDWELL & THOMPSON *apud* HALVERSON, 2010).

Perspectivas docentes

Dos três trabalhos que dão destaque ao ponto de vista do professor, dois (SILVA, 2007; SANTOS, 2010) não apresentam análises dos processos de produção dos vídeos. Tais pesquisas buscam traçar o perfil dos professores que trabalham com esta tecnologia como recurso pedagógico na escola, suas crenças, pressupostos e objetivos. Milliet (2014), por outro lado, investiga o modo como um grupo de professoras de uma determinada escola exerce a prática de produção audiovisual, e como elas desenvolvem “suas pedagogias” em sala de aula.

Silva (2007) teve como foco principal analisar os perfis de professores que produzem vídeo em escolas do Município do Rio de Janeiro, e busca perceber se eles iniciaram seus trabalhos de produção em vídeo por suas trajetórias acadêmicas ou por uma iniciativa pessoal. Os achados sugerem que a decisão de produzir vídeos como ação pedagógica está relacionada à socialização primária do professor e a seu capital cultural. Além disso, o autor nota que a integração da tecnologia audiovisual no espaço escolar ainda é pequena e encontra dificuldades, porém, ela está sendo incorporada à escola por meio dos alunos e dos professores entrevistados

Santos (2010) teve como objetivo analisar quais os objetivos dos professores ao explorarem o vídeo digital em suas aulas e suas visões em relação ao seu papel como mediadores para uma leitura crítica das mensagens veiculadas nos filmes exibidos. Além disso, pretendeu entender como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas ao trabalharem o vídeo digital nas aulas e em que medida estas práticas se ancoram nas abordagens críticas de letramento midiático existentes. Os eixos temáticos principais de seu trabalho empregam os eixos teórico-metodológicos da a) cibercultura, mídias audiovisuais e educação; b) o letramento midiático e pedagogia crítica das mídias e c) os estudos sobre recepção e mediações. A autora conduziu um levantamento para traçar o perfil dos docentes que utilizam o vídeo na escola (tanto como visualização como

produção), e os dados sobre as práticas de uso do vídeo digital pelos professores pesquisados. Seus achados dizem respeito à importância da inclusão de práticas de letramento midiático nas instituições de ensino, que atendam às demandas sociais de leitura e escrita do século XXI. Enfatiza as contribuições significativas do uso do vídeo digital para a promoção de práticas de leitura e produção crítica de textos midiáticos na educação e na necessidade de investimentos de recursos e esforços dos governos na capacitação de docentes na área de Educação para as Mídias (SANTOS, 2010).

Milliet (2014) reflete sobre a possível criação de pedagogias da animação por parte de professores que realizam filmes de animação com seus alunos na escola. O termo “pedagogia da animação” surge do pressuposto de que há gestos pedagógicos nos modos de fazer cinema, e que cada professor desenvolve uma pedagogia própria a partir das escolhas feitas durante o processo de criação dos filmes de animação com seus alunos. Entre os principais achados da pesquisa, a autora menciona o fato de que a construção da animação proporciona: novos espaços de narrar na contemporaneidade (sendo a narrativa um elemento constituidor da dimensão humana), o intercâmbio de experiências entre professores e alunos (propiciadas pelo fazer coletivo), a invenção de diferentes tempos e espaços na escola – mexendo com a ordem estabelecida no sistema escolar. E, finalmente, a percepção de que o professor pode também exercer um outro papel, diferente do estabelecido na hierarquia escolar, a saber, alguém que acompanha os alunos nas descobertas e corre riscos com eles.

O processo de produção de vídeos

A maior parte dos trabalhos encontrados (14) enfoca o processo de criação. Nesse caso, os pesquisadores (em geral os próprios professores trabalhando com suas turmas nesta atividade) acompanharam a jornada percorrida no trabalho de composição de vídeos discentes, do começo ao fim. Por se tratarem, em sua maioria (12), de pesquisadores/professores conduzindo trabalhos de pesquisa-ação, o ponto de vista do docente, com seus pressupostos e crenças, é revelado na própria introdução dos trabalhos.

Por exemplo, Godoy (2013, p.20) manifesta sua inquietação quanto ao uso de imagens nas suas aulas como professora de história. Esse sentimento refere-se a como melhor aproveitar as imagens de modo a fazer uma leitura crítica e usá-las como fonte histórica por parte dos alunos. Ela também acredita que a presença das imagens nas aulas desperta maior interesse dos alunos. Ruberti (2004, p. 1) revela sua concepção de que a

educação para a comunicação e para a mídia é decisiva para a transformação da cultura e da escola. Mostéfaoui et al. (2012, p. 2) sugerem que as tecnologias da *Web*, proveem a base para a atividade criativa e compartilhada e vêm acontecendo numa escala sem precedentes. Oliveira (2011, p. 14) declara que sua escolha pelo assunto vídeo-educação se desenvolveu a partir da preocupação em discutir a influência da televisão na formação política e cultural da sociedade brasileira e como os educadores poderiam intervir para uma inserir linguagens midiáticas na escola. Garbin (2011) constata que as modificações que as tecnologias criaram na sociedade conduzem à necessidade de analisar como elas influenciam o cotidiano e o processo de aprendizado dos sujeitos imersos neste novo universo. Paz (2012), que trabalha com a produção de uma TV comunitária dentro da escola, acredita que fazer os alunos se envolverem de forma ativa no processo de produção de vídeo/cinema pode provocar o acionamento de sua potência criativa e processo de singularização dentro do espaço escolar.

Nota-se que há um fio em comum que conecta todas as pesquisas analisadas sobre a produção de vídeos na escola. Em geral, partem da constatação de que houve uma tecnologização digital da sociedade que reconfigurou alguns âmbitos sociais, principalmente na área da comunicação. Deste modo, o campo da educação pode se utilizar dos artefatos da informação e da comunicação para aprimorar o processo de ensino aprendizagem na escola. Essa ideia justifica que se faça estudos para a compreensão do potencial das tecnologias digitais na escola, incluindo aí, a prática de construção audiovisual pelos estudantes. A partir deste pressuposto, cada trabalho desenvolve a descrição da dinâmica vivenciada pelos alunos (ou pelos próprios docentes) na atividade.

Souza (2013) e Prandini (2013), por exemplo, trabalham com concepções distintas de narrativa, e demonstram sua importância para que os jovens deem sentido ao que produzem. Souza (2013) explica a importância de uma nova abordagem no ensino de química na qual a narrativa deveria assumir um papel de eixo estruturador de programas curriculares. Para ele, isso é importante porque a narrativa facilita a memorização e compreensão, a organização e apresentação de conteúdos e aumenta o interesse dos alunos pelos conteúdos da ciência (SOUZA, 2013, p. 53). Para o autor, os meios tecnológicos digitais, em especial o vídeo, possibilitam que se criem narrativas e se trabalhem com textos híbridos ou multimodais facilitando a aprendizagem de química. Prandini (2013) também trabalha com a ideia de que as narrativas são importantes, e preconiza que os jovens negros construam histórias de vida digitalizadas (e multifuncionais utilizando sons, imagens, textos) para o reconhecimento de sua identidade e o resgate de

sua autoestima, do conhecimento de sua cultura e sua história. Para a autora, é importante “a adoção de estudos e processos narrativos para a construção de um processo educacional” (PRANDINI, 2013, p. 44). A autora também observa a importância das TICs para o empreendimento proposto (construção de histórias de vida digitalizadas), mas chama a atenção para o fato de que o uso destas “ferramentas” parece não ter avançado no que diz respeito à necessidade de se refletir criticamente sobre os meios de comunicação na vida e mais precisamente na escola.

Esta autora toca num ponto essencial que sugere uma dissociação entre os trabalhos analisados: enquanto alguns apresentam uma visão mais crítica dos usos das TICs na educação, outros veem a educação para as mídias como decisiva para que a escola se adeque ao mundo tecnologicado e transforme a cultura e a própria escola. Encontramos outras pesquisas (8) que não se enquadram nesta categorização, porque não são feitas a partir de observações em sala de aula (Quadro 12).

Outros estudos

Além dos estudos de Silva (2007) e Santos (2010), já mencionados acima, há outros que tratam do uso do audiovisual na educação com outros olhares. Rizzo (2011) faz uma proposta de educação audiovisual para os professores numa pesquisa experimental, o que a caracterizaria como sendo da área de formação de professores. Rezende (2014) cria uma proposta de avaliação dos vídeos a partir da identificação de critérios que possam ser utilizados por professores de física. Leite, (2006); Cordeiro (2007), Gonçalves (2013) e Vilaça (2013), relatam práticas de produção de vídeo com jovens fora do contexto escolar. O fato de acontecerem fora de uma instituição de educação formal não modifica a dinâmica de análise das pesquisas se comparada com as realizadas dentro da escola, ou seja, o enfoque destas pesquisas também se baseia em descrições e análises do processo da criação de vídeos por jovens.

Estudos sobre produção de vídeos com pontos de vista diversos	
Formação Docente	RIZZO (2011)
Avaliação da Atividade de Produção de vídeo na escola	REZENDE (2014)
Concepções Docentes	SILVA, J. P. (2007) SANTOS, R. M.C (2010)
Experiências fora da escola com jovens	LEITE (2006) CORDEIRO (2007) GONÇALVES (2013) VILAÇA (2013)

Quadro 2 – Outros Estudos

O levantamento sobre as pesquisas já produzidas que envolvem a produção de vídeos na escola mostrou que esta prática já vem sendo incorporada em algumas escolas. Milliet (2010, p. 22) diz que a partir dos anos 1990, houve um aumento gradativo de produções audiovisuais realizadas por alunos e professores na escola, impulsionadas por um acesso cada vez mais facilitado às tecnologias. Segundo a autora, quando aconteceu no Rio de Janeiro a 4ª Cúpula Mundial de Mídias para Crianças e Adolescentes¹, a maior parte das 80 comunicações apresentadas no evento referia-se a experiências de produção audiovisual “com” e “por” crianças e adolescentes (ALEGRIA, 2008 *apud* MILLIET). No entanto, em termos de pesquisas formais, como pudemos constatar, o quantitativo não é proporcional ao registro de práticas que ocorrem tanto nas escolas quanto fora delas, principalmente de teses de doutoramento.

Considerações finais

O objetivo inicial do levantamento de literatura discutido neste artigo era identificar o *modus operandi* dos usos do vídeo na escola e esclarecer os espaços-tempo onde são conduzidas as atividades. Nesse sentido, os resultados indicam que 45 trabalhos a partir da expressão “cinema na escola” referem-se à atividade de visualização de filmes comerciais na escola, em atividades nas quais os docentes têm como objetivos: sensibilizar os alunos para algum assunto a ser introduzido, motivar, ilustrar, simular experiências de

¹ A Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes é uma iniciativa da *World Summit on Media for Children Foundation*, que, começou em 1995, em Melbourne, Austrália, e tornou-se um importante fórum internacional sobre a qualidade da produção de mídia para crianças e adolescentes, novas tecnologias, políticas públicas e acordos legais e comerciais. Em abril de 2004, a quarta edição da Cúpula foi realizada pela primeira vez na América Latina, no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro.

laboratório, pesquisar, preencher tempos ociosos ou apresentar um tema para debate (MORAN, 1995; LABRUNIE, 2004; SANTOS, 2010). Nesse contexto, os alunos analisam os vídeos trazidos pelo professor e são convidados a interpretar as mensagens neles veiculadas, desenvolvendo sua habilidade de análise crítica das mídias. Encontramos também estudos sobre cursos de cinema criados dentro de escolas para alunos interessados em conhecer a sétima arte.

A esquematização inicial mostrou-se limitada para abarcar a complexidade dos temas, referenciais teóricos e concepções dos estudos verificados, mas serviu como um impulso inicial para a compreensão do que já foi investigado na área. Foi verificado que as experiências relatadas não têm diferenças significativas se são realizadas dentro ou fora de sala de aula, em aulas regulares ou em oficinas extraclasse. Em relação ao assunto abordado, se o vídeo disser respeito ao conteúdo curricular, os estudos sugerem pouca diferença se comparados aos que lidam com temas diversos. O que nos chamou a atenção foram os resultados, avaliados como positivos, sobre os ganhos dos trabalhos com o vídeo. Na totalidade dos estudos, a atividade de produção de vídeos na escola é vista como propiciadora de um grande desenvolvimento do potencial dos jovens, tanto no que diz respeito à construção de representações sobre si mesmo, ao resgate da autoestima, a transformação do indivíduo, na percepção do “Outro” (SILVA, 2017) quanto na aprendizagem do conteúdo curricular.

As maiores distinções percebidas nos estudos dizem respeito às diferentes ênfases dos elementos relativos à atividade de produção de vídeos. Por exemplo, os que destacam os pontos de vista dos docentes discutem diferentes construtos teóricos e temas como capital cultural, pedagogia da animação, o papel do professor na atividade e questionam, a partir dos discursos dos professores, se é possível o desenvolvimento do letramento midiático dos alunos. A maior parte dos trabalhos com ênfase nos vídeos insere análises de itens como enquadramento, luz, posicionamento de câmera etc., o que não ocorre nos outros. Aqueles que focalizam o processo têm em comum a técnica de coleta de dados, a observação participante, além da metodologia – a maior parte sendo pesquisa-intervenção ou cartografia. Nesses estudos, os pesquisadores analisam como os alunos resolveram os problemas que surgiram ao longo da construção do vídeo, além de narrarem as particularidades e momentos de interação entre eles. Os trabalhos que ressaltam os pontos de vista dos alunos discutem a dimensão criativa e autoral das crianças e jovens, apontando para um resultado positivo e rico da atividade após ouvir as vozes dos alunos.

Finalmente, o levantamento realizado indica que, apesar de haver diversos trabalhos realizados em torno do uso do vídeo na educação, ainda há carência de estudos sobre como o vídeo está sendo e pode ser usado na escola. Nos trabalhos identificados nesta pesquisa, constatamos haver alguma pluralidade de abordagens teóricas, conceituais e metodológicas nos estudos relativos à produção de vídeo na escola, mas certamente há ainda muito mais a ser explorado.

Referências

ARAÚJO, S. M. *A produção de audiovisuais na escola: caminhos de apropriação da experiência mídia-educativa por crianças e jovens*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: PUC–Rio, 2008.

CATELLI, R. E. O cinema educativo nos anos de 1920 e 1930: algumas tendências presentes na bibliografia contemporânea. *Intexto*, v. 1, n. 12, p. 1-15, 2005. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/4194/4904> >. Acesso em: 15 out. 2017.

CASTRO, M. R.; FRANT, J. B. *Modelo da estratégia argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2011.

COLL, C.; MONEREO, C.. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: C. COLL; C. MONEREO (Org.), *Psicologia da educação virtual – aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*, pp. 15-46. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORDEIRO, S. L. *A paisagem histórica do Engenho São Jorge dos Erasmos: o vídeo como instrumento educativo na arqueologia do monumento quinhentista*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 2007.

DOMINGUES, N. S. *O Papel do Vídeo nas Aulas Multimodais de Matemática Aplicada: Uma Análise do Ponto de Vista dos Alunos*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: UNESP, 2014.

DUARTE, R. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DUARTE, R. et al. Produção de sentido e construção de valores na experiência com o cinema. In: SETTON, M.G.J (Org.). *A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume: USP, 2004. p. 37-52.

ERSTAD, O. et al. *Re-mixing multimodal resources: multiliteracies and digital production in Norwegian media education*. Oslo: University of Oslo, 2007.

FARIA, N. V. F. *A linguagem cinematográfica na escola: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011.

FERNÁNDEZ, M. C. S. Los desafíos políticos y pedagógicos de la educación para los médios. *Revista Estudios Culturales*, n. 6, p. 99-120, 2010. Disponível em <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3739712.pdf>> Acesso em: 07 mai. 2015.

FERRARI, A.; PEIXE, R. I. P. “O Mistério do Estuprador”: Arte, Cultura Visual e Educação na produção de adolescentes. *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.*, v. 14, n. 2, Juiz de Fora: jul./dez. 2012.

FERRÉS, J. Pedagogia dos meios audiovisuais e pedagogia com os meios audiovisuais. In Sancho, J.M (Org.). *Para uma tecnologia Educacional*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GARBIN, M. C. Uma análise da produção audiovisual colaborativa: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental. *Educ. Tecn. Dig.*, v.12, p.227-251, 2011.
GAZÉ, R. *Crianças e suas narrativas audiovisuais*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015.

GODOY, A. C. *As imagens na sala de aula: produção de conteúdo visual no ensino de História e Geografia local*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 2013.

GONÇALVES, D. R. *A produção audiovisual como mediação na prática científica*. Dissertação (Mestrado) , São Paulo: USP, 2013.

HALVERSON, E.R. Film as Identity Exploration: A Multimodal Analysis of Youth-Produced Films. *Teachers College Record*, v. 112, n. 9 p. 2352–2378. Columbia University, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Londres e Nova York: Routledge Taylor & Francis Group, 2006.

LABRUNIE, M.G.L. *Máquinas Didatizadas: uma análise dos usos das TIC na escola*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004.

LEITE, C. R. *O grupo nós na fita: análise de uma prática mídia educativa realizada por jovens de comunidades de baixa renda*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2006.

LUNA, C. J. C. *Luz, câmera, ação: os vídeos na educação em ciências e produção de saberes*. Dissertação (Mestrado Profissional). Pelotas: UFPEL, 2014

MILLIET, J.S *Pedagogias da animação: professores criando filmes com seus alunos na escola*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014.

MILLS, K.A. "I'm making it different to the book": transmediation in young children's print and digital texts. *Australasian Journal of Early Childhood*, 2011. Disponível em <<http://eprints.qut.edu.au/43365/>>. Acesso em: 18 abr 2015.

MIRANDA, F. M. W. *Audiovisual na sala de aula: estudo de trabalhos de produção de vídeo como instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação (Mestrado). Campinas: Unicamp, Instituto de Artes, 2008.

MORAN, J. O vídeo na sala de aula. *Comunicação e Educação*. São Paulo, p. 27 – 35 jan./abr. 1995.

MORAN, J. Desafios da televisão e do vídeo à escola. *Texto de apoio ao programa Salto para o Futuro da TV Escola no módulo TV na Escola e os Desafios de Hoje*, 2002. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacao/desafio.pdf> Acesso em 12 abr 2015.

MORGAN, H. Technology in the Classroom: Creating Videos Can Lead Students to Many Academic Benefits. *Childhood Education*. Open University. Nova York e Londres, Routledge Taylor & Francis Group, p.51-53, 2012.

MOSTÉFAOUI, S. K. *et al.* Using creative multimedia in teaching and learning ICTs: a case study. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, p. 1–11, 2012. Disponível em: < <http://www.eurodl.org/?p=archives&year=2012&halfyear=1Enric&article=464> >. Acesso em: 15 abr. 2017.

OLIVEIRA, E. *Fazendo vídeo na escola, o audiovisual como instrumento de mediação pedagógica*. Dissertação (Mestrado). João Pessoa: UFPA, 2011

OROFINO, M.I. *Mídias e Mediação Escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

PAPERT, Seymour. *A Máquina das Crianças*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

PAZ, K. R. A. *Saracuruna News: Produção audiovisual como dispositivo de subjetivação entre jovens da periferia de Duque de Caxias*. Dissertação (Mestrado). Duque de Caxias. UERJ, 2012

PEDROSA, L. L. C. *Nas mãos dos jovens: modalidades de uso do celular para produção de vídeos no contexto de uma escola pública*. Dissertação (Mestrado). Brasília: Universidade de Brasília, 2012.

PRANDINI, P. D. *A cor na voz: linguagem e identidade negra em histórias de vida digitalizadas contadas por meio de práticas educacionais*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 2013.

RIZZO JUNIOR, S. A. *Educação audiovisual: uma proposta para a formação de professores de ensino fundamental e de Ensino Médio no Brasil*. Tese (Doutorado). São Paulo: USP, Escola de Comunicação e Artes, 2011.

RUBERTI, I. *A linguagem da TV na escola*. Dissertação (Mestrado). Campinas: Unicamp, 2004.

SANTOS, R. M. C. S. *O vídeo e o letramento midiático nas práticas docentes da era digital*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNESA, 2010.

SETTON, M.G.J. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In _____ (Org.). *A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume: USP, 2004. p.67-79.

SILVA, D. G. *Uma experiência de cinema expandido no espaço escolar*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UFRJ, 2017

SILVA, J. P. *A Produção de Vídeo em Escolas: Um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2007.

SILVA, T. F. E. *Escola, história e claquete: a produção audiovisual escolar e o ensino de história*. Tese (Doutorado). São Paulo: USP, 2016

SOUZA, D. D. D. *Multimodalidade na construção do conhecimento em sala de aula de química: caracterizando a evolução na aprendizagem*. Tese (Doutorado). São Paulo: USP, 2013.

VALENTE, J. A. O uso inteligente do computador na educação. *Revista Pátio*, 1997 Disponível em <http://www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/artigos/computador/usointeligente.pdf>. Acesso em 30 jul 2017.

VILAÇA, S. H. C. *Inclusão audiovisual na educação: a experiência do projeto Horizontes Periféricos*. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: UFMG, 2013.

Submetido em 22/10/2017, aprovado em 27/01/2018.