

Cinema e Educação a Partir da Prática Cineclubista na Educação Básica

Jefferson Parreira de Lima¹

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo refletir a partir das práticas das oficinas orientadas e da experiência cineclubista a importância do ensino do audiovisual para alunos do ensino médio e propor o ensino do cinema como parte integrante da disciplina de Artes haja visto o seu papel multidisciplinar ao dialogar também com as mais diversas linguagens artísticas como a fotografia, a música e o teatro. As principais características da disciplina de Artes, estabelecidas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9.394/96, são as práticas educativas inclusivas e participativas com conteúdo de todas as linguagens da arte e temas transversais com objetivos para uma reflexão sociocultural, histórico e valores humanos fundamentais destacando as artes visuais, dança, música e linguagens a serem incluídas no currículo escolar. O cinema está integrado ao ambiente escolar e às práticas pedagógicas pela Lei nº 13.006/14 apenas como instrumento de ensino-aprendizagem, ou seja, os alunos não aprendem a ler e produzir imagens em movimento sob uma abordagem da linguagem audiovisual, mas apenas recebem essas imagens para entender o conteúdo das demais disciplinas, inclusive o conteúdo da disciplina de Artes. A realização prática do cinema na escola compreende a expansão das possibilidades de experiências do saber e do estímulo a apropriação consciente da linguagem audiovisual, no processo de aprender a ler e interpretar imagens, descobrindo as estruturas existentes na mensagem fílmica. Para além de um currículo escolar que tem como plano de disciplina de Artes o desenvolvimento da percepção estética ao conhecer o princípio da linguagem visual e as manifestações artísticas da humanidade por meio da contextualização histórica e estilística das obras de arte, o cinema contribui com esse processo ao ampliar o estudo das expressões artísticas reafirmando a importância da arte na vida humana. Devido ao incentivo artístico e cultural já presente no Campus Corrente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), através de apresentações musicais e teatrais, este estudo é importante pois além de investigar a relevância do ensino do audiovisual para os alunos do Instituto Federal do Piauí também propõe o estudo do cinema como ponto de partida para debates e questionamentos utilizando a linguagem audiovisual como recurso. Pela prática cineclubista, portanto, sente-se a necessidade de um compartilhamento, tanto da diversidade de produtos audiovisuais quanto da troca de saberes, pois a comunidade escolar e também a comunidade local têm acesso apenas à limitada programação dos meios de comunicação televisivos, com poucas oportunidades de contato com outros meios audiovisuais, como salas de cinema e centros culturais. Desta forma, a discussão proposta por esse trabalho busca abordar a forma de

¹ Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Técnico em Audiovisual da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Professor do Curso de Publicidade e Propaganda da Faculdade Anísio Teixeira (FAT). E-mail: jeffersonparreira@hotmail.com

construção de saber pela apropriação consciente da linguagem audiovisual através do incentivo à produção e estudo da linguagem cinematográfica no desenvolvimento educacional dos alunos do Campus Corrente do IFPI pelo projeto de extensão Cineclubes Cinema e Educação de Corrente – CINECOR.

Palavras-chave: cinema; educação; artes: cineclubes; linguagem;

1 Ensino de Arte do Brasil

Para entender “O que é arte?” podemos partir de definições estreitas, como conjunto de técnicas e habilidades – como um conceito a partir do dicionário –, e, para além deste conjunto, possamos entender que através da arte há o exercício da sensibilidade, do conhecimento, da cultura e da elaboração de significações para tudo que compõe nossa vida, buscando sentido das coisas que nos leva à uma autoconsciência enquanto cidadão, da importância de nossas ações no mundo.

O ensino-aprendizagem da arte na educação básica possibilita a criação artística como ressignificações das coisas, que nos leva a olhar criticamente e sensivelmente tudo ao nosso redor, no qual, aprender e ensinar tornam-se ações conjuntas e dialógicas através de uma linguagem própria o conteúdo proposto, conforme Pillar e Vieira (1992). Linguagem, pois, utiliza-se sistema de signos que representam, simbolicamente, um conhecimento ou uma comunicação.

Pela arte podemos entender pontos de vistas, modos de vidas, conhecimento, culturas e signos de diversos lugares e como determinado povo se expressa, se representa e se ressignifica, segundo Barbosa (1998). O processo de representar poetiza a relação do homem com o mundo no despertar de novos modos de sensibilidade, fazendo surgir muitas interpretações, auxiliando também no desenvolvimento de competências, habilidades, conhecimento e criatividade.

No período anterior a proclamação da República do Brasil, a principal influência para o ensino da arte no Brasil foi a partir da instalação da Academia Imperial de Belas Artes (conhecida como missão francesa), no século XIX, pertencente a um momento em que o

ensino se dava através da repetição mecânica dos modelos na academia influenciada pela neoclassicismo e o estilo de vida europeu. Paralelo a isso, nesse período a produção não acadêmica de características mais populares de formas ornamentais eram identificadas como barroco e rococó (termos pejorativos naquela época).

A proclamação da República, então, marca o início da escola tradicional do ensino da arte no Brasil, no qual o principal objetivo do ensino artístico era o preparo para o trabalho, tendo como produto da aprendizagem a reprodução (modelo neoclássico) e não o processo, no qual “a avaliação incidia sobre habilidades manuais, hábitos de precisão, organização, limpeza e capacidade de reproduzir os conteúdos” (IAVELBERG, 2003, p. 112), e a partir dos anos 50 passam a compor no currículo escolar a música, o canto orfeônico e trabalhos manuais.

Nos diversos espaços de ensino, desde a escola formal até espaços educativos extra-escolares (como as escolinhas de arte), o ensino da arte passou a ter como base a escola Ativa ou escola nova, no qual enfatizava a originalidade, a flexibilidade, a fluência e a iniciativa do aluno como processo e expressão, compreendida como algo subjetivo e individual e nesse sentido, perdendo características do aspecto formal de produção de imagem.

Se antes, a forma de ensino buscava a repetição e a orientação de regras rígidas a partir do neoclassicismo, no modelo da escola ativa/nova passa para a simples criação livre, sem nenhuma orientação, estudos ou referências para não “contaminar” a criação, expressão, inspiração dos alunos.

A partir dos anos 70, com a criação da LDB 5692/71, no qual introduzia a educação artística no currículo escolar do ensino fundamental e médio não como disciplina, mas como “área generosa” de atividades artísticas, com ênfase na preparação dos alunos para o mercado de trabalho e interesses da sociedade industrial, a prática escolar por estudos dirigidos com objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação bem definidos, surgiu como proposta da escola tecnicista.

A arte na escola libertadora, como base para a militância política, enfatizava uma prática ativa escolar não-formal e crítica com conteúdo da arte popular e político visando a conscientização do povo. Seguido nas propostas da escola libertária e escola crítico-social dos conteúdos propondo práticas antiautoritárias buscando unidade entre teoria e prática e formação de uma consciência crítica.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96, Arte torna-se componente curricular obrigatório definido em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Segundo Iavelberg (2003), as propostas de práticas educativas inclusivas e participativas com conteúdo de todas as linguagens da arte e temas transversais com objetivos para uma reflexão sociocultural, histórico e valores humanos fundamentais a partir de três eixos de aprendizagem em arte: fazer artístico do aluno, a apreciação do aluno (de diversas obras) e a reflexão, tendo como ponto de partida o conhecimento prévio do aluno, servido de base para novas aprendizagens. Reforçados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte no Brasil ao considerar que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 2000, p. 14)

As práticas educativas proposta por Iavelberg (2003) dialoga com a Proposta Triangular apresentada por Ana Mae Barbosa (2007) pois buscam entender a arte a partir dos aspectos práticos, teóricos, formais e contextualizados enquanto produção histórica e cultural composta por eixos estruturantes que servem de apoio para o ensino da arte. Segundo Barbosa (2007), não há uma hierarquia nem uma aplicabilidade dos eixos, ou seja, não há uma maneira exata de aplicar a proposta, pois ela não se identifica enquanto metodos a serem listados e respondidos nem tem uma função de cartilha. Há sim, três eixos que englobam o ensino da arte a partir da leitura e produção de obras artísticas que estão ligadas à um

contexto, uma justificativa ou motivação que leva o ponto de vista, o olhar, do leitor e/ou artista a produzir sua obra.

Entendendo a obra de arte como uma manifestação simbólica (produzida pelo homem a partir da linguagem) histórica (de acordo com sua época) e cultural (de acordo com seu lugar), o Eixo Contextualização busca observar as relações e maneiras que grupos (em seu tempo e espaço) representam a si e o mundo, analisando inclusive as relações de poder que interferem nessas representações. Para além do contexto da produção das obras artísticas, este eixo, no processo de ensino-aprendizagem, é responsável por possibilitar o diálogo entre os demais eixos, como o diálogo entre a disciplina de artes com as demais disciplinas, ou seja, o eixo contextualização possibilita o trabalho interdisciplinar ao buscar elementos que orbitam o campo da arte, para além do seu aspecto formal (conceitos, procedimentos, materiais e linguagem).

O Eixo Produção, portanto, lida diretamente com o aspecto formal da criação artística pois é a partir da produção que os conceitos, procedimentos, materiais e linguagens serão mobilizados pelo sujeito-autor, propondo uma experiência estética em consonância com suas escolhas e motivações a partir do seu ponto de vista. É nesse momento de produção que o olhar individual do autor-artista encontra espaço para falar, representar.

A organização dos aspectos que lidam com as interações entre o público e as obras de artes como também o repertório que cada pessoa tem sobre os códigos estruturantes das obras a serem analisadas são propostas pelo Eixo Apreciação. As relações formais e os códigos (signos) relacionados as obras servem de substância de atribuição de determinados significados envolvidos aos aspectos simbólicos das obras que são mobilizados nesse momento de leitura e apreciação.

Desta maneira, os benefícios trazidos por novas linguagens artísticas (como o cinema, por exemplo) sem dúvida é uma ampliação do conhecimento e sensibilidade para com o outro. E através da leitura, das ressignificação e interpretações de obras diversas, somos capazes de conhecer o outro e se conhecer, valorizando a própria produção artística.

2 Cinema na Escola

O cinema pensado como manifestação artística não está incluso como uma vertente a ser ministrada no ensino básico na disciplina de Artes – estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9.394/96 – que torna componente curricular obrigatório definido em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro.

O cinema está sim, incluído no currículo escolar, integrado à proposta pedagógica da escola pelas exigências da Lei nº 13.006/14, que torna a exibição de filmes e audiovisuais de produção nacional obrigatória nas escolas de ensino básico por, no mínimo, duas horas mensais, estando, portanto, mais voltado ao trabalho de base na formação de plateia consumidora de produtos audiovisuais brasileiros do que o ensino da linguagem cinematográfica propriamente dito.

A Lei 13.006/14 acrescenta o parágrafo 8º ao artigo 26 da LDB 9.394/96. Esta mesma lei que define a disciplina de artes como componente curricular obrigatório da educação básica propõe como componente curricular complementar a exibição de filmes de produção nacional. Entretanto, a lei não define essa produção fílmica nacional nem como, pedagogicamente, isso será colocado em prática na escola. Também não dispõe sobre a formação dos professores para tratar desses filmes em sala de aula. Garantir, por lei, a exibição de filme nacional por duas horas mensais, não garante uma apreensão da linguagem, como também não é eficaz em seu objetivo principal, o de propiciar formação de plateia para a produção nacional.

Como uma linguagem artística, o cinema não deveria ser compreendido como conteúdo da disciplina de Artes, haja visto a sua característica agregadora de outras artes, como a fotografia, o teatro, a música, etc.? Assim como a maioria das expressões artísticas, o cinema está inserido num contexto de participação de movimentos e escolas artísticas (vanguardas europeias, por exemplo), então, por que esse conhecimento não é apresentado aos alunos, sabendo que a escola tem também como proposta o ensino do conhecimento da história da humanidade convencionalmente estabelecida?

As principais características da disciplina de Artes, estabelecidas a partir da LDB 9394/96, são as práticas educativas inclusivas e participativas com conteúdo de todas as linguagens da arte e temas transversais com objetivos para uma reflexão sociocultural, histórico e valores humanos fundamentais, então, por que o cinema não é contemplado? Diversas questões ainda necessitam de explicações e coerências com a legislação vigente.

Walter Benjamim (1994, p. 195) afirma que, para que a arte seja reconhecida como arte, é necessário que ela seja considerada enquanto linguagem, ou seja, um sistema de signos que exprimem ideias, e que busque por uma conexão com as linguagens da natureza e a sociedade, assim,

é certo que a linguagem da arte só poderá ser compreendida nas suas relações mais profundas com a teoria dos signos. Sem esta, qualquer filosofia da linguagem permanece fragmentária, porque a relação entre linguagem e signo vem das origens e é fundamental.

Ver um filme sobre determinado acontecimento histórico para ser debatido nas aulas de história, por exemplo, como forma de exemplificar como determinados fatos ocorreram ou alguma adaptação literária para ser discutido nas aulas de literatura/português sobre a obra do autor literário não têm por objetivo discutir as questões relativas à narrativa, ao cinema e sua linguagem. O ensino-aprendizagem não contempla a linguagem cinematográfica em si, ou seja, os signos próprio desta linguagem desenvolvido a partir de experimentações e proposições estéticas durante o século XX.

3 Cinema e Educação

O cinema cada vez mais tem sido explorado como um instrumento de análise e de crítica na contemporaneidade. Segundo Xavier (2008), compreender os filmes como representação e suporte para a análise de determinados grupos culturais e do cotidiano dos indivíduos que compõem esses grupos tornou-se um importante método para o entendimento dos modos, da coerência e do sentido pelos quais vivências, comportamentos, identidades,

subjetividades e práticas socioculturais vêm sendo constituídos, entendidos e reelaborados na nossa sociedade.

Uma das dificuldades para o estudo e a análise dos filmes como elemento mediador e de formação de um contexto social, é a forma aparentemente mimética como o cinema trata os espaços e as relações, nos dando uma forte noção de que os filmes reproduzem a realidade.

No entanto, devemos ter o entendimento de que esse espaço fílmico (de representação) possibilita novas articulações e entendimentos que se constituem e acabam extrapolando os limites da tela, possibilitando “reconstruir” novas realidades – de modo realista, naturalista, surrealista, alienante, engajado – de novos mundos e visualidades que dão margem a novas formas de interação, convivência, produção de sentidos dos indivíduos.

O autor Sidney Ferreira Leite (2003, p. 6) explicita que pesquisadores das mais diferentes áreas de conhecimento têm demonstrado interesse pela sétima arte e “passaram a dar maior relevância à retórica das imagens cinematográficas como uma fonte valiosa para compreensão das complexidades do mundo contemporâneo”.

Desde a invenção do cinema, com os irmãos Lumière no fim do século XIX, que a visão do cinema como uma representação do real tem sido debatida, pois “A sétima arte criou a ilusão de uma arte objetiva, neutra, na qual o homem não interfere, pois, o artefato mecânico elimina a intervenção humana e, supostamente, assegura a objetividade” (LEITE, 2003, p. 12).

No entanto, esse ideal de neutralidade em que a fotografia e o cinema estariam inseridos foi sendo derrubado a medida em que ficou evidente que tanto as fotografias como os filmes não proporcionam o registro objetivo da realidade, pois as imagens são fruto das escolhas feitas tanto pelos fotógrafos como pelos cineastas. Essas escolhas são condizentes com as crenças, preconceitos, valores, interesses e pelas convenções sociais vigentes em cada época, e, por isso, são carregadas de subjetividade.

Essas imagens em movimento passaram a ficar ainda mais carregadas de sentidos e subjetividades a partir da exploração das potencialidades da linguagem cinematográfica, com o cineasta norte-americano David Wark Griffith

O diretor de *Intolerância* (1919) foi o primeiro, a realizar determinados procedimentos capazes de construir uma linguagem propriamente cinematográfica. Assim, não é exagero afirmar que foi esse cineasta pioneiro quando conseguiu sintetizar em um filme as possibilidades narrativas que o cinema oferece, isto é, a utilização de closes, de travellings, de cortes e de flash-backs; tudo com o fim de contar uma história. (LEITE, 2003, p. 17)

Essa subjetividade é garantida pelo ponto de vista apresentado pela localização da câmera. A câmera funciona como nosso olhar, de onde observamos a cena, e de onde parte o “nosso olhar” elimina as possibilidades de neutralidade nessas narrativas, pois como afirma Laurent Jullier e Michel Marie (2009, p. 22):

Todas as posições de câmera conduzem sua série de conotações. Retomemos o exemplo do operador de câmera desejoso de filma-lo enquanto lê este livro. Onde ele se instalaria? Atrás, a conotação seria aquela do inconveniente daquele que lê por trás dos ombros do outro. No lugar da sua cabeça, para filmar apenas o livro e suas mãos, seria a astúcia um tanto ultrapassada da “câmera subjetiva”. Com a câmera em minha cabeça, eis o ponto de vista “divino”; colocando-a em um canto do teto, eis o ponto de vista da câmera de vigilância; fazendo-a deslizar pelo teto, o ponto de vista do inseto que passa.

Nesse sentido, a realização prática do cinema na escola compreende a expansão das possibilidades de experiências do saber e do estímulo a apropriação consciente da linguagem audiovisual, no processo de aprender a ler e interpretar imagens, descobrindo as estruturas existentes na mensagem fílmica. Pois, como afirma Martins (1998, p. 14), somente conseguindo operar os códigos das linguagens artísticas é que seremos capazes de dar sentido a arte:

Para nos apropriarmos de uma linguagem, entendermos, interpretarmos e darmos sentido a ela é preciso que aprendamos a operar com seus códigos. Do

mesmo modo que existe na escola um espaço destinado à alfabetização na linguagem das palavras e dos textos orais e escritos, é preciso haver cuidado com a alfabetização nas linguagens da arte. É por meio delas que podemos compreender o mundo das culturas e o nosso eu particular.

Em meio a esse processo, os alunos participantes de cineclube se deparam com uma forma de aprendizagem que muitas vezes escapa aos padrões disciplinares, pois o ensino é ir também e além da apropriação do cinema como mera ilustração literária ou histórica, utilizado como ferramenta a fim de endossar um discurso, mas o visionamento crítico de imagens (aqui referindo-se tanto à imagem visual quanto à imagem sonora) e conseqüentemente a apropriação consciente da linguagem audiovisual como forma de construção do saber, integrando assim a História do Cinema, a História no Cinema e o Cinema na História, como um todo, e como esse conteúdo pode ser expandido para dentro da disciplina de Artes na grade curricular tradicional.

4 Cineclube Cinema e Educação de Corrente

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí surge a partir do projeto político-pedagógico do Governo Federal na expansão e interiorização do ensino no Brasil. O IFPI, enquanto instituição de ensino técnico, existe à 106 no estado do Piauí, iniciado como Escola de Aprendizizes Artífices, passando por diversos processos e nomenclaturas até ser inaugurado como Instituto Federal do Piauí no município de Corrente no ano de 2010.

A instituição oferece cursos de nível médio integrado ao técnico (com duração de 4 anos, onde os alunos cursam as disciplinas do ensino médio juntamente com as disciplinas do curso técnico), cursos concomitantes (os alunos cursam o ensino médio em outra instituição e apenas as disciplinas do curso técnico no campus), subsequentes (alunos que já terminaram o ensino médio e que cursam somente as disciplinas do curso técnico) e também cursos de nível superior.

O Cineclube Cinema e Educação de Corrente surge da necessidade no campus de investimento em materiais audiovisuais (como câmeras, lentes, tripés, microfones etc.) a serem adquiridos através do orçamento do projeto de extensão, mas principalmente da necessidade e demanda dos próprios alunos em aprender a produzir produtos audiovisuais de qualidade através de uma forma mais intensa e metodológica do processo audiovisual.

O projeto de extensão, portanto, foi voltado aos alunos do ensino médio integrado ao técnico pois estes alunos estudam somente no turno da manhã, o que tornou possível a realização da oficina de linguagens audiovisuais no período da tarde como também a exibição dos filmes na biblioteca do Campus Corrente.

O projeto de extensão, portanto, desenvolveu duas frentes de trabalho: 1) a exibição de filmes brasileiros (longas e curtas-metragens) para toda a comunidade (externa e acadêmica); e 2) oficinas de linguagem audiovisual/cinematográfica para uma turma de 20 alunos de séries e cursos técnicos diferentes.

Como a proposta inicial era introduzir a cinematografia brasileira aos alunos, foi realizada uma curadoria com filmes contemporâneos nacionais, facilitando essa aproximação e que trouxessem boas discussões fugindo das temáticas apreendidas em sala de aula apenas para ilustrar determinado conteúdo.

As exibições dos filmes ocorreram sempre às treze horas nos dias de terça-feira na biblioteca do Campus Corrente e a oficina de linguagens audiovisuais ocorreu durante três meses (fevereiro, março e abril) às segundas e quartas-feiras com 2 horas de duração em cada dia, totalizando uma carga horária de 32 horas.

O cineclube iniciou suas atividades ao exibir o filme *Pro Dia Nascer Feliz* (2006), dirigido por João Jardim que aborda diversas situações que adolescentes brasileiros de três estados, realidades e classes sociais diferentes enfrentam no ambiente escolar, temas como preconceito, precariedade, violência e esperança são abordados no filme.

Toda exibição de um longa-metragem foi precedida pela exibição de um curta-metragem também nacional com a proposta que dialogassem entre si. Na semana de estreia

foi exibido o curta Cinema e Educação (2013) produzido pelo projeto Formação e Qualificação em Cinema e Educação realizado pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia ao abordar a necessidade do ensino de cinema na educação básica brasileira.

Desta forma, os filmes exibidos seguiram a seguinte ordem e temáticas:

1. Sexualidade e gênero: curta-metragem Sem Títulos (2013), de Leticia Ribeiro e Ronne Portela; e o longa-metragem Hoje Eu Quero Voltar Sozinho (2014), de Daniel Ribeiro;
2. Racismo: curta-metragem Lápis de Cor (2013), de Larissa Andrade; e o longa-metragem Preto Contra Branco (2004), de Wagner Morales;
3. Violência: curta-metragem Como Num Passe de Claves (2012), de Emerson Santos; e o longa-metragem Tropa de Elite 2 (2010), de José Padilha;
4. Nordeste: curta-metragem As Aventuras de Paulo Bruscky (2010), de Gabriel Mascaro; e o longa-metragem Cine Holliúdy (2012), de Halder Gomes;
5. Classe social: curta-metragem Babás (2010), de Consuelo Lins; e o longa-metragem Doméstica (2012), de Gabriel Mascaro;
6. Piauí: curta-metragem Bola de Gude (2009), de Cleverson Moreira; e o longa-metragem Cipriano (2001), de Douglas Machado.

Com o objetivo de tornar possível essa relação entre os alunos e os filmes, para além das exibições filmicas, foi desenvolvida a oficina de linguagens audiovisuais para uma seleção de alunos, que manifestaram interesse após divulgação em sala de aula.

A oficina apresentou conteúdos teóricos e práticos básicos da linguagem audiovisual, introduzindo os elementos que compõe a produção filmica como a fotografia, o som, a arte, o roteiro, a produção, a montagem e também a história do surgimento do cinema no uso da

meistudies

2º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies – O protagonismo da narrativa imagética

câmera escura e brinquedos ópticos, o plano, a cena e a sequência como elementos do filme e os signos representados.

A abordagem da fotografia tratou o discurso fotográfico como maneiras pelo qual os elementos da imagem influenciam na narrativa fílmica, ou seja, a escolha do enquadramento (planos, perspectiva, distância focal), do ponto de vista (eixo, subjetiva, divina, vigilância) e do movimento da câmera (fixa, travelling, câmera na mão) interferem na produção e na recepção do filme.

O som foi abordado enquanto trilha sonora – som fônico (através dos diálogos, voz off, voz over), som análogo (ruídos) e som musical (músicas) –, a captação de som em *set* demonstrando o uso dos equipamentos e o tratamento do som diegético (que ocorre na cena) e do som não-diegético (inserido posteriormente na montagem).

A direção de arte cinematográfica foi tratada como a construção de significados no filme através da cor, das formas e texturas, do figurino, maquiagem e cenário e o posicionamento dos objetos no set de filmagem.

A importância do roteiro no cinema foi introduzida de forma a se pensar o uso da palavra em função da imagem e do som, demonstrando o formato do roteiro cinematográfico e os elementos da estrutura dramática, como os atos, os conflitos e os pontos de virada que ocorrem nos filmes, assim como a construção de personagens.

A execução e o planejamento de um material audiovisual passando pela pré-produção, produção e pós-produção no qual a função do produtor no *set* de filmagem é essencial para o êxito do projeto. E por fim, enquanto conteúdo ministrado, foi introduzido a edição e montagem como o processo final capaz de convergir todo o planejamento e tornando possível a concretização do projeto pensado e filmado, montando e tratando as imagens conforme planejado.

Como a oficina foi composta por vinte alunos, foram compostos quatro grupos com cinco integrantes cada, no qual as funções de direção, direção de fotografia, direção de arte,

direção de som e produção foram distribuídas entre os integrantes do grupo com a finalidade de pensar em propostas de produção de um produto final da oficina.

Após algumas sugestões, pela proximidade do aniversário do Campus Corrente, foi decidido que o primeiro material audiovisual a ser realizado pela oficina seria um documentário abordando a história do Campus, desde sua criação até os dias atuais com suas transformações e características.

Para compor o filme, foram usadas imagens de arquivo do início do campus e a realização de entrevistas com o Reitor do IFPI, Paulo Henrique Gomes de Lima, o Diretor Geral do Campus Corrente, Laécio Barros Dias, a Diretora de Ensino, Cleonice Moreira Lino, a Chefia de Gabinete, Ítala Lustosa de Oliveira e o egresso do curso superior de Gestão Ambiental do campus e atual professor do curso, Israel Lobato Rocha.

Durante a oficina os alunos aproveitaram os equipamentos disponíveis para produzirem vídeos para as disciplinas de Sociologia, Filosofia e Inglês, principalmente no uso do Chroma Key, ou seja, levaram o conteúdo apreendido para suas práticas além da oficina, auxiliando também para expressarem seus conhecimentos e pontos de vista.

5 Conclusão

Pensar a escola como um espaço social privilegiado capaz de transformar ativamente a vida, o conhecimento e as práticas dos membros escolares (professores, alunos e técnicos), a abordagem cinematográfica contribui significativamente para formar cidadãos mais conscientes do seu papel na sociedade, principalmente quando a instituição escolar está localizada fora dos grandes centros urbanos, como é o caso do Campus Corrente do Instituto Federal do Piauí, no qual o acesso à informação, o lazer e a cultura sofrem fortes impactos.

Para além de um currículo escolar que tem como plano de disciplina de Artes o desenvolvimento da percepção estética ao conhecer o princípio da linguagem visual e as manifestações artísticas da humanidade por meio da contextualização histórica e estilística

das obras de arte, o cinema contribui com esse processo ao ampliar o estudo das expressões artísticas reafirmando a importância da arte na vida humana.

Entender a estrutura no qual os produtos audiovisuais utilizam para a criação de seus efeitos (estéticos, ideológicos, etc.) torna-se fundamental, pois assim somos capazes de identificar intencionalidades que só visam reafirmar a manutenção de poder daqueles que já detém o poder, como é o caso dos grandes veículos de comunicação (FUSARI, 1992).

A necessidade de uma abordagem audiovisual para além da televisão (principal veículo de propagação de informação e entretenimento), o cineclube traz para os alunos e também para a comunidade em geral novos olhares e novas abordagens de conteúdos que por vezes já são tidos como definidos, abordando a questão racial, de gênero, de classe e identidades subalternas sob novas perspectivas.

Desta maneira, ao realizar a prática do cinema na escola, tanto pelas oficinas ao tornar possível a apropriação conscientemente das linguagens audiovisuais, como pela ação cineclubista, a expansão de saberes e novas experiências se tornam possíveis.

6 Referências

- Brasil (2000). Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: DP&A Editora.
- Barbosa, A. M. (1998). *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/ Arte.
- Barbosa, A. M. (2007). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez.
- BENJAMIN, W. (1994). *Sobre arte, técnica, linguagem e política*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Fusari, M. (1992). *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez.
- Iavelberg, R. (2003). *Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Jullier, L. & Marie, M. (2009). *Lendo as Imagens do Cinema*. São Paulo: Senac.
- Lei 9394/96 (2019, agosto 20). Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>.

Lei 13.006/14 (2019 agosto 20). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm.

Leite, S. F. (2003). *O Cinema Manipula a Realidade?*. São Paulo: Paulus.

Martins, M. C. et al (1998). *Didática do Ensino Da arte: A Língua do Mundo*. São Paulo: FTD Editora.

Pillar, A. & Vieira, D. (1992). *O Vídeo e a Metodologia Triangular do Ensino da Arte*. Porto Alegre: Fundação Iochpe.

Xavier, I. (2008). Um Cinema que educa é um cinema que (nos) faz pensar. *Revista Educação e Realidade*. Recuperado de <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6683/3996>.