
A produção de vídeo como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem

Video production as a pedagogical practice in the learning process

Josias Pereira

Universidade Federal de Pelotas
erdfilmes@gmail.com

.....

Adriana Kovalscki

Universidade Federal de Pelotas
adrinks@gmail.com

.....

Jaqueline Antunes da Silva

Universidade Federal de Pelotas
jaqueline.antunes@gmail.com

.....

Josiane de Moraes Brignol

Universidade Federal de Pelotas
josianepmoraes88@gmail.com

.....

Viviane Peres de Jesus Lino

Universidade Federal de Pelotas
vivianepereslino@gmail.com

Resumo

O presente texto apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objetivo refletir sobre como a produção de vídeo colabora com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo educacional. Foram elencadas algumas teorias emergentes para compreender essa ação educacional, dentre elas a da Neurociência e a dos Multiletramentos. A pesquisa foi realizada em duas cidades do extremo sul do Rio Grande do Sul, as cidades de Capão do Leão e São Lourenço do Sul, com alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental que realizaram as produções de vídeo em suas escolas. A metodologia de pesquisa utilizada foi do tipo qualitativa, tendo sido adotado o estudo de caso como estratégia de pesquisa. Foram utilizados como instrumento de coleta de dados, a aplicação de questionário com questões abertas. Para

orientar a interpretação dos dados foi escolhida a análise categorial de Bardin (2004), tendo sido estabelecidas três categorias temáticas: criatividade, emoção e ação colaborativa. Os resultados da pesquisa possibilitaram verificar que as ações que envolvem a produção de vídeo no contexto escolar incentivaram a autonomia do aluno e o seu empoderamento crítico, de modo que cada educando foi capaz de interpretar criticamente e coletivamente a realidade do mundo e da cultura no/na qual está inserido.

Palavras-chave: Gravação em vídeo. Ensino-aprendizagem. Neurociência. Letramento tecnológico.

Abstract

This paper presents the results of a research aimed at reflecting upon the way(s) a video production contributes to elementary school-students' autonomy in the learning process. Some emerging theories were accounted for in order to shed light into this educational practice; among them are Neuroscience and Multiliteracies. The research was carried out in two of the southernmost cities of Rio Grande do Sul – Capão do Leão and São Lourenço do Sul – with 8th- and 9th-graders who produced the videos in their own schools. This is a qualitative research, which has employed the case study as a research strategy. For data collection, an open-ended questionnaire was designed and implemented. Data analysis was conducted according to Bardin's (2004) category analysis for content, thus having three theme categories established: creativity, emotion, and collaborative practice. The results of this research made it possible to confirm that the practices involved in video production in a school setting promote students' autonomy and their critical empowerment. This occurred in such a way that each pupil was able to critically and collectively interpret their immediate world and cultural environment.

Key words: Video Production. Learning Process. Neuroscience. Multiliteracies.

Introdução

Desde a década de 1920, pesquisadores como Roquette-Pinto defendiam o uso dos meios de comunicação na sala de aula, na época, representados pelo rádio e pelo cinema. No século XXI, devido à globalização, os recursos para produção audiovisual digital se tornaram mais acessíveis e, com a evolução tecnológica, essa ação foi se intensificando.

Hoje, várias escolas trabalham com a produção de vídeo dentro de um contexto educacional no qual essa ação apresenta-se como uma alternativa de novas práticas pedagógicas. Pesquisas como a de Silva (2018), Pereira e DalPont (2017), Kovalscki e Gonçalves (2017), Brignol, Silva e Pereira (2017), Herechuk

(2015), Miranda (2015), Pereira e Neves (2014), Boll (2013) e Almeida (2013) afirmam que a produção de vídeo contribui dentro no processo de ensino-aprendizagem, principalmente na relação professor-aluno, na autoestima e valorização da cultura dos jovens.

Por essa perspectiva, a transposição dos alunos da educação básica de meros espectadores de conteúdos audiovisuais para a de produtores audiovisuais é uma realidade em algumas escolas do Brasil. Atualmente, segundo dados do II Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil, o país possui em média 50 festivais de vídeo com ênfase à produção de alunos. Cada festival apresenta cerca de 15 curtas realizados por alunos. Cidades como a de Capão do Leão, localizada no interior do extremo sul do Rio Grande do Sul, tem uma população de 25 mil habitantes, segundo dados do IBGE de 2016. Essa mesma cidade apresentou no II Festival de vídeo estudantil do município um número de 32 vídeos realizados por alunos sob a supervisão de professores. Uma média de um vídeo estudantil produzido a cada mil habitantes.

Nesse tocante, se a produção audiovisual dentro do espaço escolar é uma realidade crescente, quais teorias estão embasando esse fazer? É uma ação prática apenas? Como influencia o processo educacional? Os alunos gostam? Qual a influência desses vídeos dentro de um contexto social e cultural?

A escola tem hoje a possibilidade de não ser apenas reprodutora e/ou consumidora de imagens. A ela cabe estimular o aluno a criar e buscar novos conhecimentos, apropriando-se deles com e através das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs). Os programas de inserção das novas tecnologias nas escolas ficam, na maioria das vezes, focados apenas em computadores, deixando de lado outras tecnologias que podem, também, contribuir para a alfabetização tecnológica – como filmadoras e máquinas fotográficas, cujos recursos apontam para uma nova alfabetização, a alfabetização audiovisual.

A alfabetização da imagem não se restringe apenas as artes, mas está inserida de forma interdisciplinar. Um exemplo é o Festival de Vídeo Digital, promovido pelo Grupo de Pesquisa em Informática, outras Mídias e Educação Matemática (GPIMEM), organizado pelo professor Dr. Marcelo Borba da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), que apresentou no seu segundo ano uma média de 200 vídeos inscritos.

A tecnologia tem contribuído, cada vez mais, para que os jovens se apropriem de novas maneiras de se comunicar, novas formas de trabalhar e novos modos de acessar o conhecimento. A produção de vídeo é uma realidade dentro do espaço educacional, o que mostra que há professores de diversas áreas do conhecimento produzindo vídeo na escola.

Nesse sentido, considerando o crescente interesse pela produção de vídeo no contexto escolar, este estudo aponta para o seguinte problema de pesquisa: como a produção de vídeo pode colaborar com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo educacional?

Buscando-se refletir sobre essa questão, no próximo capítulo são apresentadas contribuições teóricas que orientam a análise da pesquisa desenvolvida neste

estudo. Inicialmente, apresentam-se algumas das ideias propostas na Teoria dos Multiletramentos, além de se fazer referência à autores que defendem que a escola deve promover a criticidade e a autonomia no educando. Após, abre-se uma nova seção para se discutir a produção de vídeo estudantil sob o viés da Neurociência. Posteriormente, é apresentada a metodologia utilizada nesta pesquisa e, na sequência, são descritos e analisados os dados que integram este estudo. Nas considerações finais, é apresentada uma breve conclusão alinhada aos resultados alcançados e às teorias que fundamentaram esta pesquisa.

A produção de vídeo estudantil como prática de multiletramento e empoderamento crítico

A produção de vídeo feita por alunos dentro do espaço escolar é uma ação recente, por isso necessita de teorias emergentes dentro do espectro de ensino-aprendizagem. Para refletir sobre como a produção de vídeo colabora com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo educacional, foram elencadas algumas teorias emergentes para compreender essa ação educacional, dentre elas a dos Multiletramentos e a da Neurociência.

Sabe-se que o sistema educacional tem sustentado uma tradição conteudista e normatizadora, centrada no professor e na aferição da quantidade de informação absorvida pelo aluno, colocando-o na posição de sujeito passivo. Esse modelo de educação que privilegia o conteúdo – muitas vezes desconectado à realidade do educando – em detrimento às práticas de ensino autônomas e criativas, muito serviu à Era Industrial na qual o acesso à informação era restrito e a especialização do trabalho tinha fundamental importância.

Com as transformações que a sociedade viveu desde então, as ferramentas informacionais e comunicacionais suscitadas pelo avanço tecnológico ampliaram o acesso à informação. No século XXI, grande parte dos jovens já aprende muito do conteúdo escolar em espaços que não dependem da escola, utilizando ferramentas no ambiente virtual, construindo um saber mediado pelas tecnologias digitais. Segundo, Kohn e Moraes (2007),

o desenvolvimento tecnológico reconfigurou o modo de ser, agir, se relacionar e existir dos indivíduos e, principalmente, propôs os modelos comunicacionais vigentes. Não se pode separar a informação da tecnologia, algo que vem sendo remodelado e institucionalizado com os avanços na área do conhecimento e das técnicas. (KOHN; MORAES, 2007, p. 2-3).

Nessa realidade, o modelo de ensino sustentado pela escola tradicional torna-se cada vez mais obsoleto, isso porque na sociedade da informação – em que a informação está em todos os lugares –, o professor deixa de exercer o papel de detentor do conhecimento, passando a mediador no processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o maior desafio está em mediar essas informações de forma a despertar o interesse dos alunos que se encontram imersos em tecnologias digitais, às vezes mais interessantes que a sala de aula.

Nesse processo de transformação no qual o aluno recorre ao uso de mecanismos alternativos para adquirir o próprio conhecimento, ultrapassando os muros da escola, faz-se urgente e necessário que as instituições educacionais incentivem e promovam práticas pedagógicas centradas no protagonismo do estudante. Nesse tocante, a experiência de incluir a produção de vídeo estudantil nas ações pedagógicas tem demonstrado que é possível que o educando atue como fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade mesmo quando, no contexto escolar, ainda está condicionado ao rigor de uma base curricular que prevê expectativas de aprendizagem.

As contribuições da produção de vídeo estudantil como prática pedagógica podem ser verificadas em diversas áreas do saber. Na Matemática, Silva (2018) e Kovalscki e Gonçalves (2017) destacam que a produção de vídeo é um recurso didático com potencial de estreitar a relação entre professor-aluno e aluno-aluno, uma vez que a construção do conhecimento se dá de forma colaborativa. Na Língua Portuguesa, Almeida (2013) ressalta a importância da produção de vídeo na escola, pois trata-se de uma prática que aciona

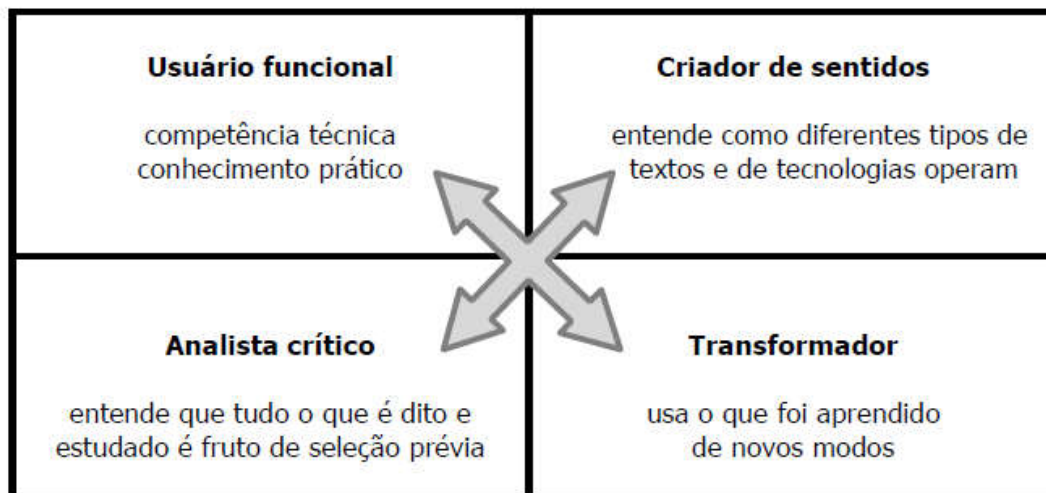
[...] o uso pedagógico de aparatos que inexoravelmente fazem parte do cotidiano dos estudantes – computadores, celulares e games, por exemplo – não pode ser observado pelo viés da criatividade de muitos professores; ao que contrário, trata-se de ferramentas tão obrigatórias quanto a caneta e o caderno e que, por isso, precisam ser considerados como itens óbvios no planejamento escolar (ALMEIDA, 2013, p. 10-11).

Por esse mesmo viés, Herechuk (2015) – da área da Geografia –, ao propor a produção de vídeo como prática de multiletramento junto às séries iniciais, destaca que as tecnologias podem auxiliar no processo de alfabetização e de letramento. Assim, mesmo nas séries iniciais, mais do que alfabetizar – o que pressupõe dominar a correspondência entre grafemas e fonemas – a produção de vídeo permite letrar o aluno, ou seja, possibilita que ele seja capaz de manejar a língua frente às demandas sociais da leitura e da escrita.

Ao enfatizar o potencial da produção de vídeo estudantil como prática de multiletramento, a autora recorre a uma teoria relativamente recente, conhecida como Pedagogia dos Multiletramentos ou Teoria dos Multiletramentos, que problematiza a ação de letrar considerando a crescente diversidade linguística e cultural e a multiplicidade de canais e meios – modos semióticos – disseminados com o avanço tecnológico.

Segundo Cope e Kalantzis (2000), que estão entre os autores que inauguraram a teoria, esses são os principais motes responsáveis pelo acréscimo do prefixo “multi” ao termo “letramento”, e que dá conta das formas de letramento ligadas à “integração de modos de construção de significado, em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao comportamental, etc” (p.64). Essa integração dos saberes diversos contempla múltiplas linguagens e se constitui – se materializa – através de práticas de leitura, análise crítica, escrita reflexiva, trabalho colaborativo, interativo etc, conforme apresenta o Mapa dos Multiletramentos expresso na Figura 1.

Figura 1 – Mapa dos Multiletramentos



Fonte: Rojo (2012, p. 29)

Vê-se que as setas que orientam os saberes exemplificados no Mapa da Figura 1 atuam de forma colaborativa, visando à produção de uma prática transformada, seja de recepção, produção e/ou distribuição. Rojo (2012, p. 22-23), pesquisadora que tem promovido importantes estudos sobre Multiletramentos, no Brasil, afirma que as pesquisas na área têm sido unânimes ao apontar algumas das características que circundam os trabalhos pautados nessa pedagogia. Segundo a autora, propostas pedagógicas que contemplam multiletramentos são mais do que colaborativas, são interativas; além do mais, projetos multimodais são capazes de romper e transgredir as relações de poder estabelecidas, resultando em trabalhos “híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)”, agenciando, no espaço escolar, ações de protagonismo e de empoderamento crítico.

Ao repensar a prática de ensinar trazendo como possibilidade a produção de vídeos estudantis, se busca interagir com o universo do estudante, aproximando-se de suas vivências, considerando-se sua bagagem cultural e seus saberes, deixando-se de lado a educação bancária – criticada por Freire desde a década de 70 – em que o educando é mero repositório de conteúdo. Nos trabalhos aqui citados, percebe-se que na produção de vídeo mesmo existindo etapas a se cumprir, elas são flexíveis e sujeitas a modificações que surgem diante de novas ideias que se formam através do amadurecimento do pensamento dos estudantes. O uso da criatividade discente e docente é algo valorizado no processo de realização audiovisual.

As práticas tradicionais, em que o aluno é simplesmente um depósito de informações quase sempre desconectadas de sua realidade, não acolhem jovens que fazem parte de uma sociedade dinâmica e que não suportam permanecer fazendo a mesma atividade por um longo tempo. Desenvolver listas com inúmeros exercícios repetitivos não desperta para o desenvolvimento do intelecto e tampouco faz parte de suas expectativas sobre a escola. Nesse sentido, considera-se que a produção de vídeo vem a contribuir positivamente para uma prática que se aproxima da realidade do aluno, levando-o a romper com a rotina que o impede de ir adiante.

Desse modo, pode-se dizer que metodologias de ensino que incentivam a produção de vídeo no contexto escolar estão vinculadas ao ato de repensar as práticas de ensino, pois ao investir em ações pedagógicas diferentes da rotina das aulas tradicionais, tanto o professor quanto o aluno precisarão buscar novas informações e conhecimentos para se adaptarem às necessidades de orientação e produção audiovisual.

Sob essa perspectiva, o professor precisará estar disposto a refletir, pesquisar e conduzir questões imprevistas que podem surgir no decorrer das ações, acrescentando conhecimento aos saberes que o educando traz consigo. Essa prática pode ser de especial relevância para instigar o aluno a pesquisar e buscar por si próprio conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento de sua produção. De acordo com Freire (1996, p. 88), “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado da sua razão de ser”.

Assim, envolver o estudante na produção de vídeo estudantil possibilitando que ele tenha a oportunidade de expressar o seu mundo, divulgar seus conhecimentos à sua maneira, considerando seu modo de pensar, poderá tornar as disciplinas escolares mais próximas às necessidades imediatas dos educandos. Além disso, essa prática abre a possibilidade de esses alunos/pesquisadores divulgarem seus saberes, compartilhando com os colegas de classe e demais agentes da comunidade escolar o material produzido, incentivando positivamente a autoestima do educando, sendo este um passo importante para o seu crescimento, afinal a mensagem do vídeo decorre de como o estudante está envolvido em sua produção.

Valorizar o conhecimento do aluno envolve reconhecer que este é um ser histórico e social com capacidade de comparar, intervir, decidir e escolher o que poderá contribuir para um ensino humanizado, pois a escola deve ser, a priori, um lugar de formação humana. Segundo Freire (1996, p. 216), “enquanto seres históricos, não podemos negar o nosso tempo [...] Não é possível negar a tecnologia”. Conhecer o universo do estudante, imerso nas tecnologias, com facilidade de acesso à informação instantânea, leva a pensar que se faz necessária sua inclusão nas práticas como a de produção de vídeo na escola, possibilitando que o aluno demonstre o seu universo através de uma obra audiovisual.

Nesse aspecto, Pereira e DalPont (2018) defendem que a produção de vídeo estudantil proporciona o debate de conteúdos educacionais e, principalmente, o currículo oculto dentro e fora da escola. Para os autores o currículo oculto é a ação docente de trabalhar conceitos transversais para a formação global do aluno. Essas intervenções ocorrem quando o docente debate e cria ações que não estão na disciplina. O currículo oculto sempre existiu nas escolas nos debates entre professores e alunos e essa ação é potencializada na produção de vídeo estudantil. Quando o aluno cria um vídeo, cria um significado que será decodificado por uma pessoa, a qual acionará sua memória de longo prazo para criar o significado pretendido. Nesse sentido, é pertinente indagar: qual a relação entre memória, aprendizado e produção de vídeo? Com base nessa questão, faz-se, a seguir, algumas considerações sobre as contribuições teóricas que a

Neurociência pode oferecer para problematizar a produção de vídeo como prática pedagógica.

Neurociência e produção de vídeo estudantil

Por várias razões políticas e sociais, a década de 1990 foi denominada pelo Congresso Americano de a década do cérebro, com investimentos e pesquisas realizadas sobre o funcionamento cognitivo. Alguns conceitos teóricos foram refeitos e reformulados em função dessas pesquisas. Nesse período, a Neurociência ganhou espaço nas pesquisas e passou a ser uma teoria expoente moderna, explicando os vários funcionamentos do cérebro. A visibilidade que alcançou fez com que outras áreas se apropriassem desses conhecimentos, dentre elas a área da educação.

Das descobertas da neurociência, estudos que demonstram como o cérebro aprende têm sido objeto de pesquisa de áreas da educação e da neurobiologia. Nessas áreas, destacam-se pesquisadores como Cosenza, professor aposentado do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais; Jaime Luiz Zorzi, que faz parte do grupo de pesquisa “Princípios neuropsicolinguísticos da avaliação da leitura e escrita”; Telma Pantano, que é professora e coordenadora dos cursos de neurociências e neuroeducação do Centro de Pós-Graduação em Saúde e Educação de São Paulo (CEFAC-SP); Marta Pires Relvas, professora e pesquisadora na área da Biologia Cognitiva e Aprendizagem e membro associada da Sociedade Brasileira de Neurociência; o professor José Meciano Filho, doutor em Neurociência pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Bacharel em Medicina, Diretor da Faculdade de Medicina da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/CAMP), professor de Neuroanatomia, Anatomia Humana e Base Neurológica, na UNICAMP e PUC/CAMP. Esses pesquisadores estudam o prazer como componente fundamental para o processo educacional.

Antônio Damásio (1996), em seu livro “O Erro de Descartes”, apresenta o fato de que as emoções são indispensáveis para a vida racional, pois são elas que fazem dos humanos seres únicos. O autor destaca que a separação entre mente e corpo apresentada por Descartes não é possível em função da importância do elemento emoção em novas ações e no dia-a-dia. O que se passa no cérebro do indivíduo são operações mentais que influenciam o corpo e vice-versa. As emoções são uma parte indispensável da vida racional, pois elas permitem o equilíbrio das tomadas de decisões.

Segundo o ganhador do prêmio Nobel de Medicina, Dr. Roger Sperry, o raciocínio lógico, o cálculo e a análise são próprios do hemisfério esquerdo; já o hemisfério direito é intuitivo, usa a imaginação, o sentimento e a síntese (CARNEIRO, 2002). Pantano (2009) afirma que dos dois hemisférios, é o direito que funciona a partir das imagens, principalmente as que criam maior impacto. Segundo a pesquisadora, as emoções funcionam como um elemento catalisador que grava no cérebro o que é mais importante associado a cada região.

Conforme Cosenza e Guerra (2011), a aprendizagem e a memória são caras de uma mesma moeda, e a memória é ativada pela emoção, ou seja, existe emoção no processo de fixar a informação. Para Casassus (2009), Maturana (1998) e Gutierrez (1993), as emoções têm um papel importante no desenvolvimento do sistema biológico. Para Gutierrez (1993), com a imaginação marginalizada é impossível educar para a criatividade, a liberdade e a participação. Nesse sentido, a imaginação e a capacidade de inventar conceitos, de criar imagens é uma faculdade vital e essencial para poder educar já que inventa o que não existe, removendo do limbo as possibilidades, convertendo-as em projetos de realização.

Vê-se pela perspectiva de alguns pesquisadores – tanto da área da Psicologia, Sociologia, Biologia, Pedagogia como da Neurociência – que a emoção tem um papel importante no desenvolvimento biológico, social e na memória. Por essa perspectiva, entende-se que a escola deve ser um espaço para a formação plena do cidadão. Mas como formar um cidadão pleno exigindo-lhe que decore fórmulas que não são usadas no seu dia-a-dia, deixando de lado áreas do conhecimento, como a do audiovisual, que já faz parte do dia-a-dia da população?

Na sociedade, a emoção não é vista como algo importante, pois há quem defenda que ela – a emoção – atrapalha a lógica vigente do sistema capitalista para o qual o lucro financeiro deve vir em primeiro lugar. Nas escolas e nos concursos para as universidades, as melhores notas são dadas às respostas lógicas e não emocionais. Em geral, a explicação é baseada na lógica; a sensibilidade fica de fora do âmbito educacional, porém, a emoção é um importante elemento para consolidar o registro de uma informação.

É a emoção que ativa o circuito executivo que faz a pessoa prestar mais atenção no que está acontecendo, dando ênfase aos circuitos sensores que estão com a atenção redobrada. Um exemplo simples é quando um aluno tem que fazer uma exposição do seu aprendizado. A exposição é um ótimo exercício para os registros feitos pelo aluno em seu cérebro, pois a emoção de apresentar, recordar as ações, vencer o medo e a timidez, contribuem para que aquela exposição seja algo diferenciado dentro do processo de aprendizagem.

Correlacionando o que foi exposto nesta seção com a produção de vídeo, pode-se pensar nessa ação como um espaço que permite que docentes e discentes debatam a criação de um novo signo imagético no contexto escolar. Essa ação é mediada pela tecnologia, mas a base é a criatividade. Portanto, defende-se aqui o potencial desse tipo de trabalho no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que conversar, debater e pesquisar faz parte do processo de criação e gravação. Criar o roteiro, ensaiar as falas, gravar, editar, errar, refazer, rir, chorar evidenciam que a emoção é, sem dúvida, a base do processo de criação audiovisual.

Metodologia

A abordagem qualitativa tem sido frequentemente utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos, pois preocupa-se com o processo, ou seja, com o significado que as pessoas dão às coisas e à vida, o que acaba por aproximar o pesquisador da cultura do sujeito, conforme afirma Sodré (2012).

Uma das estratégias da pesquisa qualitativa, quanto à abordagem, é o estudo de caso, que possibilita um conhecimento profundo do objeto, bem como a análise de um fenômeno específico em que o pesquisador não pretende intervir sobre a situação, mas conhecê-la diretamente no contexto real onde os sujeitos de pesquisa habitam.

“O estudo de caso visa à descoberta, mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 18).

Uma das vantagens do estudo de caso é possibilitar a interpretação do contexto e modificá-lo conforme as novas evidências que apareçam no curso da pesquisa. “O estudo de caso começa com um plano muito incipiente que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo se desenvolve” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 21).

O objeto de estudo desta pesquisa é a produção de vídeo como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa aqui desenvolvida foi realizada em duas cidades do extremo sul do Rio Grande do Sul, as cidades de Capão do Leão e São Lourenço do Sul, com alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental que produziram vídeos em suas escolas.

O problema de pesquisa que norteou este estudo buscou responder ao seguinte questionamento: como a produção de vídeo pode colaborar com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo educacional? Com base nessa questão, foi definido o objetivo principal deste estudo – refletir sobre como a produção de vídeo colabora com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo educacional.

O instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário com questões abertas aos alunos envolvidos com a produção de vídeo estudantil. O questionário respondido pelos alunos envolveu as seguintes perguntas:

- a) O que você sentiu ao participar da produção de vídeo estudantil?
- b) O que você aprendeu com a produção de vídeo?
- c) O que te marcou ao produzir um vídeo?
- d) Conte sobre sua experiência.

Os dez estudantes que responderam às questões tinham, na época da coleta de dados, entre 14 e 15 anos. Todos eram alunos de uma escola rural cuja realidade diferencia-se daquela dos alunos dos grandes centros. Cabe ressaltar que os alunos sujeitos desta pesquisa já produziam vídeos dentro do espaço escolar

com seus professores e, alguns deles, naquela ocasião, estavam participando de um festival de vídeo estudantil promovido em suas cidades.

Para orientar a análise das respostas dos alunos, foi utilizada a Teoria da Análise de Conteúdo de Bardin (2009), definida pelo autor como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2009, p. 37).

Assim, por essa perspectiva, foram descritas as seguintes categorias: emoção, criatividade e ação colaborativa. Quanto à fundamentação teórica, os estudos voltados à Neurociência e à Pedagogia dos Multiletramentos foram os aportes utilizados para refletir sobre os resultados alcançados nesta pesquisa.

Descrição e análise dos dados

Conforme elucidado na metodologia, o problema de pesquisa deste estudo questiona como a produção de vídeo colabora com a autonomia dos estudantes da educação básica dentro de um processo de ensino-aprendizagem. No questionário dirigido aos alunos foram elaborados quatro questionamentos que envolveram a produção de vídeo estudantil no espaço escolar.

Para análise das respostas dos alunos foi utilizada a Teoria da Análise de Conteúdo de Bardin (2009), descrevendo-se as seguintes categorias: emoção, criatividade e ação colaborativa.

Para que se compreendam os efeitos do objeto de estudo investigado, foram aqui destacadas as respostas mais relevantes em se considerando o problema de pesquisa analisado. Quanto à categoria emoção, os dados a seguir revelam que a produção de vídeo no contexto escolar pode ser considerada um “gatilho” que estimula, de forma positiva, esse sentimento nos alunos.

“Senti uma emoção muito grande, nunca imaginei participar ou concorrer de um festival de vídeos, foi algo novo pra mim” (C.R.B., 15 anos).

Senti uma grande satisfação por fazer parte de algo tão incentivador para os jovens da nossa idade (L.M.O., 13 anos).

“Foi um enorme prazer, uma emoção muito grande”. (N.G., 14 anos)

Vê-se pelos depoimentos dos alunos que a palavra “emoção” foi recorrente, no entanto, trata-se de uma categoria que muitas vezes fica fora das práticas educativas propostas no espaço escolar. O neurocientista Antônio Damásio, ao criticar a célebre frase do filósofo Descartes – “Penso, logo existo” (DESCARTES, 1637 apud DAMÁSIO, 1996), propõe uma inversão à famosa proposição cartesiana para “existo (e sinto), logo penso”, defendendo que a emoção é um dos fatores principais para as decisões do dia-a-dia.

Apesar dessa relevância, as emoções são muitas vezes desconsideradas no espaço educacional, fazendo com que alunos sejam sujeitos de números na

chamada e professores máquinas de conteúdo. O que se percebe dentro da escola tradicional e de base conteudista é que pouco se trabalha com atividades que contribuam com o amadurecimento emocional do aluno, essencial para que o mesmo possa desenvolver uma postura autônoma. É nesse contexto que a produção de vídeo estudantil quebra um pouco com essa ação rígida da escola e faz com que professores e alunos criem algo novo, em conjunto, utilizando-se da imaginação, do lúdico que a subjaz e da motivação em aprender. Segundo Cosenza e Guerra (2011),

[...] as emoções precisam ser consideradas nos processos educacionais. Logo, é importante que o ambiente escolar seja planejado de forma a mobilizar as emoções positivas (entusiasmo, curiosidade, envolvimento, desafio) enquanto as negativas (ansiedade, medo, apatia, frustração) devem ser evitadas para que não perturbem a aprendizagem. (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 84).

Na categoria “criatividade” foi possível perceber como a produção de vídeo contribui de forma significativa para desenvolver o comportamento criativo, o qual está intimamente interligado com a emoção. Autores como Guerra e Cosenza (2011) ressaltam a importância da emoção dentro de um espaço educacional, pois funciona como catalizadora da memória de longo prazo.

É dentro de um espaço educacional que a memória de longo prazo colabora com o aprender diferente do decorar – que utiliza a memória de curto prazo, de 24 a 48 horas. O que se evidenciou neste estudo foi que a emoção que a produção de vídeo estudantil aciona instiga o aluno a criar, produzir, sonhar, imaginar, diferindo-se das ações sustentadas pela educação bancária que, segundo Freire (1996), reprime a imaginação e a criatividade. Nos depoimentos dos alunos, pôde-se verificar que a produção de vídeo no processo de aprendizagem é capaz de subverter o embrutecimento da escola tradicional, conforme infere-se no depoimento a seguir.

“A arte de filmar, me leva para um mundo de imaginações. Gosto muito de fazer vídeos, foi uma emoção enorme de fazer parte deste projeto. Foi muito importante para mim porque descobri coisas novas, despertei em mim um mundo de filmagens. Adorei fazer este trabalho! (K.T.E, 14 anos).

Ao analisar-se a “ação colaborativa”, foi possível perceber que esta é a categoria na qual a produção de vídeo atua com mais força, pois na criação de um roteiro, por mais que um aluno dê a ideia, é o grupo que a debate, com a supervisão do professor, que deve evitar agir como um limitador do processo de criatividade; ao contrário, deve se colocar como um aprendiz e um colaborador dentro do processo de criação. Entende-se assim, pois, como a produção de vídeo envolve uma forte base tecnológica, o docente se apresenta mais como aprendiz desse processo, já que os alunos possuem um domínio superior em relação às tecnologias.

O professor é um mediador nesse processo, trabalhando em conjunto com os alunos, guiando-os de modo a apresentar-lhes o poder da imagem e de percepção do outro em relação à obra criada. Sendo assim, tanto o docente como o discente, de forma colaborativa, estão aprendendo juntos. Em depoimentos dos alunos, eles destacam:

“Aprendi que com esforço e dedicação, conseguimos alcançar tudo que queremos” (C.R.B., 15 anos).

“Aprendi muita coisa, dentre elas as principais: que a união faz a força, faz a diferença, que juntos podemos ir mais além, e que sem amigos nada somos” (N.G., 14 anos).

“Aprendi que temos que lutar e correr atrás de nossos sonhos, com a produção aprendi muito a trabalhar em grupo, o companheirismo foi o caminho para nosso sucesso” (L.M.O., 13 anos).

Para Pereira e Neves (2014), a produção de vídeo estudantil promove uma ação colaborativa tanto entre os alunos como entre os alunos e o docente. Assim, entende-se que essa ação é um momento de troca entre o grupo, oportunidade na qual um ajuda o outro. Apesar das necessidades técnicas ou artísticas que esse trabalho depreende, tais práticas não precisam – e nem devem – ser orientadas por ações rígidas, pelo contrário, os alunos sentem-se tão livres nesse processo que convidam demais membros da comunidade escolar e a própria família para colaborarem com a produção.

Esse trabalho colaborativo e interativo, também atende às ações preconizadas na Pedagogia dos Multiletramentos – ou Teoria dos Multiletramentos – uma vez que, segundo Rojo (2012), propostas pedagógicas que contemplam letramentos múltiplos são colaborativas e interativas. Correlacionando o que defende essa teoria – conforme ilustrado no Mapa dos Multiletramentos, apresentado na Figura 1 deste artigo, com base em Rojo (2012, p. 29) – com a produção de vídeo estudantil, verifica-se que essa ação é capaz de:

- a) estimular no aluno competência técnica e conhecimento prático; o aluno é “usuário funcional” das tecnologias;
- b) motivá-lo a entender e a criar diferentes tipos de textos: verbais, não verbais e multimodais, fazendo-o compreender que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia; o aluno é “criador de sentidos e analista crítico”;
- c) instigá-lo, com base na prática de pesquisa – etapa importante na construção do vídeo – a usar o que foi apreendido de novos modos; o aluno é “transformador”, capaz de (re)significar de forma crítica os discursos que circulam na sociedade.

Seguem depoimentos de alunos pelos quais infere-se o potencial de multiletrar inculcidos no processo de produção de vídeos:

“Minha experiência foi incrível, no começo eu não sabia fazer nada, ao longo do tempo eu fui me soltando mais e mostrando do que eu era capaz, fizemos um curta sobre bullying, para mostrar às pessoas o que acontece pelo mundo em que vivemos, e o resultado foi maravilhoso, ganhamos vários prêmios, e o melhor foi ir a uma viagem incrível com a profe para São Leopoldo, onde tive o prazer de ganhar o troféu de melhor atriz. Enfim, minha experiência foi incrivelmente demais, estou muito feliz por saber que nesse ano farei algo que eu realmente gosto, que será participar dos vídeos novamente” (C.R.B., 15 anos)

“Foi uma experiência muito boa. Gostaria muito de fazer de novo, aprendi muitas coisas, muitas dicas de como fazer uma produção de vídeo, como filmar de diferentes ângulos em diferentes lugares, depois editar e montar a sequência do filme, captação de som, legendas e

criar o roteiro, foi a experiência divertida, foi muito bom receber a premiação, me senti valorizada e reconhecida” (P.S.N., 14 anos).

“Gostei muito de fazer filmes. A gente aprende brincando” (E.P., 14 anos).

Consideradas as propostas teóricas aqui apresentadas, entende-se que a produção de vídeo estudantil atende a um projeto pedagógico capaz de acionar emoções que precisam ser trabalhadas no espaço educacional, conforme sugerem Cosenza e Guerra (2011). Essa produção enquanto prática pedagógica pode funcionar como uma ferramenta de multiletramentos, a partir da interação entre múltiplas linguagens. Trata-se de uma proposta que se alinha às tecnologias contemporâneas a que grande parte dos alunos está incluída, criando significação da maneira como os jovens o fazem, ultrapassando os limites do código verbal, privilegiado na escola tradicional, entrando no campo do design e da programação visual (GOMES, 2011).

Considerações finais

A avaliação que se pôde fazer ao longo de cada etapa trabalhada foi que as ações que envolvem a produção de vídeo no contexto escolar incentivaram a autonomia do aluno e o seu empoderamento crítico, de modo que cada educando foi capaz de interpretar criticamente e coletivamente a realidade do mundo e da cultura no(na) qual está inserido.

Com a proposta de produção de vídeo estudantil foi possível verificar o quanto esse projeto pedagógico contribui para práticas de multiletramentos, tais como: multiplicidade de linguagens, práticas de leitura, análise crítica, trabalho colaborativo e interativo, domínio de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição, entre outras práticas e procedimentos técnico-funcionais específicos.

Além disso, não há dúvidas do quanto o resultado dessa produção mexeu positivamente com as emoções dos educandos – sentimentos que são colocados às margens das práticas de ensino-aprendizagem –, colaborando com a autoestima desse aprendizes, essencial para o exercício da autonomia. Os alunos se mostraram orgulhosos do resultado que alcançaram e do trabalho solidário que realizaram ao compartilhar e trocar conhecimentos com o grupo, num exercício de construção coletiva.

A reflexão que se fez neste trabalho demonstrou que produzir vídeo pode ser um dos caminhos para o professor experimentar uma prática docente diferenciada, fazendo-se uso da tecnologia. Entende-se que ao incluir a produção de vídeo no processo de ensino-aprendizagem, o professor oferece a oportunidade de o educando atuar como fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade mesmo quando, no contexto de sala de aula, professor e aluno ainda estejam condicionados ao rigor de uma base curricular preconizada por uma tradição conteudista.

Portanto, considerando todos os aspectos positivos que a produção de vídeo estudantil promove, cabe aos agentes educacionais incentivar e divulgar essas experiências docentes e discentes, pois quando se realizam trabalhos que

incentivam o protagonismo do educando – sua ação autônoma –, se está contribuindo para o seu processo emancipatório, possibilitando que ele atue na sociedade como um sujeito-transformador capaz de colaborar para a construção de um mundo melhor e mais solidário.

Referências

ALMEIDA, Ana Cláudia Pereira de. Produção de vídeos em sala de aula: uma proposta de uso pedagógico de celulares e câmeras digitais. #Tear: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.2, n.1, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRIGNOL, Josiane de Moraes; SILVA, Jaqueline Antunes; PEREIRA, Josias. A produção de vídeo estudantil modificando o espaço escolar do meio rural. **Revista Tecnologias na Educação**, Pelotas, v. 19, n. 9, jul. 2017. Semestral. Disponível em: <<http://tecedu.pro.br/ano9-numerovol19/>>. Acesso em 16 mai. 2018.

BOLL, C. I. **A Enunciação Estética Juvenil em Vídeos Escolares no Youtube**. 1. ed. São Paulo: Bookess, 2013. 117p.

CARNEIRO, Celeste. Lateralidade, Percepção e Cognição. **Revista Cérebro e Mente**. São Paulo, v. 1, n. 15, 30 jun. 2002. Disponível em: <<http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/lateralidade.html>>. Acesso em 15 jan. 2018.

CASASSUS, Juan. Cadernos de Pesquisa (on line). São Paulo, 2001. **A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização**. Fundação Carlos Chagas. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300001>. Acessado em: 12 jan. 2012>. Acesso em 15 jan. 2018.

CAZDEN, C; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.P.; et al. (New London Group) (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.

KOVALSCKI, A. N.; GONÇALVES, E. S. Produção de Vídeo na Escola: oportunizar saberes e o resgate da cultura local. **Revista Tecnologias na educação**, n. 7, v. 19, jul. 2017.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e Educação: Como o Cérebro Aprende**. Minas Gerais: Editora Artmed, 2011.

DAMASIO, António. **O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUTIÉRREZ Francisco. **Pedagogía de la comunicación en la educación popular**. Madrid: Quinto Centenario, 1993.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

HERECHUK, Talita R. **Produção de Vídeos como Prática de multiletramento nas Aulas de Geografia das Séries Iniciais**. Monografia (Especialização em Mídias na Educação) - UFRGS. Porto Alegre, 2015.

KOHN, Karen. MORAES; Cláudia Herte. O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. In.: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30., 2007, Santos, **Anais...** Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 29 ago.- 2 set. 2007.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATURANA, Humberto. **Da Biologia a Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MIRANDA, Fabianna Maria Whonrath. **Produção de vídeo na escola: um estudo sobre processos de aprendizagem audiovisual**. 2015. 320 f. Tese (Doutorado em Multimeios) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, São Paulo, 2015.

PANTANO, T; ZORZI, J.L. (Org). **Neurociência Aplicada à Aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2009.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Pedagogia da comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

PEREIRA, Josias; DALPONT, Vânia. **Como fazer vídeo estudantil na prática da sala de aula**. Pelotas, RS: Erdfilmes, 2017.

PEREIRA, J.; NEVES, G. (Org.). **Produção de vídeo nas escolas: uma visão Brasil - Itália - Espanha - Equador**. 1. ed. Pelotas: ErdFilmes, 2014. 110p.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

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

SILVA, Jaqueline Antunes da. **O potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática**. 2018. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

SODRÉ, M. Reinventando a educação. **Diversidade, descolonização e redes**. RJ: Editora Vozes, 2012.

Submetido em 26/08/2018.

Aceito em 25/10/2018.

