



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS  
EDUCACIONAIS  
(PROGEPE)**

**DENISE SORPIONI CAPRECCI**

**DA LÍNGUA PORTUGUESA À LINGUAGEM  
CINEMATOGRAFICA: DO ROTEIRO AO VÍDEO**

**SÃO PAULO**

**2016**



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS  
EDUCACIONAIS  
(PROGEPE)**

**DENISE SORPIONI CAPRECCI**

**DA LÍNGUA PORTUGUESA À LINGUAGEM  
CINEMATOGRAFICA: DO ROTEIRO AO VÍDEO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof. Adriano Salmar Nogueira e Taveira., Dr. - Orientador

**SÃO PAULO**

**2016**

## FICHA CATALOGRÁFICA

*Caprecci, Denise Sorpioni.*

*Da língua portuguesa à linguagem cinematográfica: do roteiro ao vídeo./ Denise Sorpioni Caprecci. 2016.*

*128 f.*

*Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.*

*Orientador (a): Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira.*

*1. Prática educacional. 2. Produto cultural. 3. Linguagem cinematográfica. 4. Discente. 5. Paulo Freire.*

*I. Taveira, Adriano Salmar Nogueira e.*

*II. Título*

*CDU 372*

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

Nome: Denise Sorpioni Caprecci

Título: Da Língua Portuguesa à Linguagem Cinematográfica: do roteiro ao Vídeo

Aprovado em:

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE-UNINOVE) para a obtenção do título de Mestre em Educação

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira (UNINOVE)

---

Examinadora: Profa. Dra. Carminda Mendes André (UNESP)

---

Examinadora: Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista (UNINOVE)

São Paulo, 03 de Março de 2016

Dedico esta pesquisa a todos que me acompanharam nesta trajetória, construída no decorrer destes dois anos de estudo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me inspirado e me iluminado, dando-me força para desenvolver esta nova fase de minha vida.

Agradeço a todos os mestres que me ensinaram a ser uma docente melhor e despertaram em mim a pesquisadora.

Agradeço a UNINOVE que me proporcionou esta evolução em minha vida, concedendo-me uma bolsa de estudo.

Agradeço a todos os meus professores de cinema que me inspiraram, especialmente à Sérgio Rizzo e Cláudia Mogadouro.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira que me acolheu neste estudo e me deu a liberdade de escrever.

Agradeço a minha família por me acompanhar e me apoiar nos estudos.

Agradeço aos colegas de estudo que compartilharam seus conhecimentos e suas experiências.

Agradeço ao meu amigo Alexandre Romeiro que sempre tinha uma palavra de incentivo.

Agradeço à Clívia Cainellih, que gentilmente fez o meu resúmen e pela alegria que sempre demonstrou durante o mestrado.

Agradeço aos meus discentes que contribuíram efetivamente para que este estudo fosse realizado.

Agradeço a todos que diretamente ou indiretamente me motivaram a concretizar mais esta fase de minha vida.

A visão não é exclusivamente dos olhos físicos.

Refletir é ver com a consciência.

Imaginar é ver com o sentimento.

Calcular é ver com o raciocínio.

Recordar é ver com a memória.

Por isso mesmo, a visão é propriedade vasta e complexa do Espírito, que se dilata e se enriquece constantemente, à medida que nossos poderes e emoções se desenvolvem e se aprimoram.

## RESUMO

O presente estudo tem como objeto a linguagem cinematográfica desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa, como uma prática educacional e produto cultural. A pesquisa de cunho qualitativo baseia-se em um método de pesquisa-intervenção através de uma referência apoiada na obra de Paulo Freire e autores que trabalham esta temática e de um projeto de intervenção, durante as aulas de Língua Portuguesa. Os sujeitos da pesquisa foram discentes do 2ºano do Ensino Médio e a pesquisadora/docente de Língua Portuguesa, de uma escola estadual na cidade de São Paulo, visando à prática desta linguagem em sala de aula, do roteiro cinematográfico até a produção de vídeos. A linguagem cinematográfica é um grande meio de comunicação que encanta e desperta em seus espectadores as mais diversas sensações. O objetivo deste estudo é provocar no discente uma nova maneira de se expressar e se desenvolver através desta linguagem, partindo dos fundamentos teóricos literários já adquiridos nas aulas de Língua Portuguesa. Este estudo busca proporcionar meios para que a linguagem cinematográfica possa se tornar um grande recurso pedagógico, desenvolvendo a autonomia de criação e utilizando toda a bagagem que o discente possa trazer. Trabalhar o roteiro desde a construção dos personagens, a dinâmica do enredo, a tipologia de texto que será inserido, pode ser uma experiência gratificante ao discente se bem orientado, principalmente se o cinema deixar de ser abstrato para se tornar um recurso concreto. *"O cinema não tem fronteiras nem limites. É um fluxo constante de sonho." Welles, Orson.*

Palavras-Chaves: Prática educacional, produto cultural, Linguagem Cinematográfica, discente, Paulo Freire.



## ABSTRACT

This study aims to analyze the film language performed in Portuguese classes as an educational practice as well as a cultural product. The qualitative research was based on an intervention research method sustained on the works of Paulo Freire and other authors who are connected to this theme, as well as on an intervention project during Portuguese classes. The research subjects were students of the second year of high school and a Portuguese teacher of a state school in São Paulo. The focus was the practice of film language in classroom from the screenplay to video production. Film language is a great means of communication which delights and awakens in its audience different sensations. The purpose of this study is to bring out in the students a new way to express and develop themselves by using this language, based on theoretical literary foundations previously acquired during the Portuguese classes. It aims to turn film language into a great pedagogical resource, developing creation autonomy and using the knowledge that students may bring. Developing the screenplay from the construction of the characters, the dynamics of the plot and the typology of the text which will be used can be a rewarding experience to students if they are properly oriented, especially if cinema is no longer considered something abstract but a concrete resource. "The cinema has no boundaries or limits. It is a steady stream of dream." Welles, Orson.

Keywords: educational practice, cultural product, film language, students, Paulo Freire

## RESUMEN

Este trabajo objetiva estudiar el lenguaje cinematográfico que se desarrolla en las clases de Lengua Portuguesa, como una práctica educacional y producto cultural. La investigación cualitativa se apoya en un método de pesquisa-intervención a través de la obra de Paulo Freire y autores que discuten esta temática y un proyecto de intervención en las clases de Lengua Portuguesa. Los sujetos de la pesquisa fueron estudiantes del 2.º año del Ensino Medio y una profesora/pesquisadora de Lengua Portuguesa, de una escuela estadual en la ciudad de São Paulo, con el fin de la práctica de este lenguaje en el aula, desde el guión cinematográfico hacia a la producción de vídeos. El lenguaje cinematográfico es un gran medio de comunicación que encanta y despierta en sus espectadores las más diferentes sensaciones. Este estudio visa aun provocar a los estudiantes una nueva manera de expresarse y desarrollarse a través de este lenguaje, a partir de los fundamentos teóricos literarios ya adquiridos en las clases de Lengua Portuguesa. Busca también proporcionar medios para que el lenguaje cinematográfico pueda convertirse en un gran recurso educativo, el desarrollo de la autonomía de la creación y el uso de todo el bagaje que el alumno pueda traer. Trabajar el guión desde la construcción de los personajes, la dinámica de la trama, el tipo de texto injerido, puede ser una gratificante experiencia al estudiante si bien orientado, sobre todo, si el cine deja de ser abstracto para convertirse en un recurso real. “El cine no tiene fronteras ni límites”. Welles, Orson.

Palabras-clave: práctica educativa, productos culturales, lenguaje cinematográfico, alumno, Paulo Freire.

## APRESENTAÇÃO

Meu nome é Denise Sorpioni Caprecci, tenho 45 anos, sou professora de Português e leciono, atualmente, na Rede Pública do Estado de São Paulo. Tenho aproximadamente 26 anos de Magistério.

Meu percurso na Educação começou em 1985, quando eu tinha 15 anos e iniciei o curso de Magistério no Colégio Sagrado Coração de Jesus, em São Paulo. Logo no primeiro ano, fui trabalhar como auxiliar de uma sala do Pré I, com alunos de 4 a 5 anos. No ano seguinte, assumi uma turma mista, com alunos de idades variadas de 1 ano e meio a 4 anos. Esta experiência foi muito enriquecedora e marcante em minha vida acadêmica. Apesar de a turma ser mista, eu tinha muita liberdade de criar e desenvolver atividades diversificadas, desde a contação de histórias a exercícios de coordenação motora, higiene pessoal, etc.

Mudei para Maringá em 1993, quando iniciei meu curso de Letras – Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Língua Francesa na Universidade Estadual de Marngá. No primeiro ano de faculdade em 1993, assumi uma sala de Maternal I, com crianças de 1 ano a 2 anos. Adorava minha turminha. No segundo ano de curso, fui convidada para trabalhar no Colégio Nobel, uma das melhores escolas particulares de Maringá, como professora de informática educacional, lecionando para alunos da pré-escola à 8ª série. Nas aulas de informática desenvolvi diversas atividades interdisciplinares, incluindo uma exposição sobre Leonardo Da Vinci no shopping da cidade. Trabalhei no Nobel durante todo o meu curso e tive a oportunidade de crescer profissionalmente. Nos finais de semana, ia para Astorga ficar com meu filho, onde fiz um curso de teatro, as artes sempre estiveram ligadas à minha vida.

Formei-me em Letras – Licenciatura Plena – Habilitação em Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Francesa no ano de 1998. Fiquei mais um ano em Maringá, ainda no Colégio Nobel.

Em 1999, retornei para São Paulo, neste ano não consegui emprego como professora, mas fui contratada para trabalhar na unidade de Inglês do Colégio Vera Cruz como auxiliar pedagógico, onde era responsável pela atualização de softwares educacionais e a orientação de alunos e professores durante as aulas no laboratório de informática.

Só em 2000 é que consegui uma vaga como professora de Português para 5ª e 6ª séries, no Colégio Cor Jesu. Iniciava, neste ano, meu percurso como professora de Português verdadeiramente.

Em 2003, ainda no Cor Jesu, assumi aulas no FII do Colégio Objetivo.

No Colégio Objetivo desenvolvia diversos projetos envolvendo teatro, saraus, concursos literários, feiras culturais com os mais diversificados temas. Foram seis anos de experiência.

No ano de 2004, resolvi fazer uma especialização para compreender e melhor trabalhar com meus alunos, principalmente aqueles com dificuldade em aprender. Ingressei no curso de especialização de Psicopedagogia em Educação.

No final de 2004, passei no concurso do Estado de São Paulo para PEB II e em 2005 concluí a especialização.

No ano de 2007, me inscrevi em um curso de roteiro de cinema, na Casa do Saber, com o Rubens Ewald Filho. Foi paixão à primeira vista, já adorava as artes cênicas, mas iniciar meus estudos nas artes visuais foi muito gratificante.

Depois deste curso vieram muitos outros, cursos curtos, mas que me davam uma visão diferenciada do cinema, aspectos que desconhecia. Tive ótimos professores de cinema, grandes especialistas na sétima arte, como Sérgio Rizzo, Cláudia Mogadouro, Roney Freitas, Jorge Bodanzky e muitos outros. O curso mais longo que fiz foi com o Roney Freitas sobre roteiro, na Biblioteca Roberto Santos, oferecido gratuitamente pela Prefeitura de São Paulo. Este curso serviu como base para meu projeto de intervenção e também em um curta que escrevi e que aguarda o momento em que terei a oportunidade de dirigi-lo.

Ingressei no funcionalismo público em 2008, assumindo aula em uma escola pública estadual na periferia de Cotia. A escola atendia um público muito pobre e havia também o problema da violência. Nos dias mais turbulentos, os traficantes mandavam recados pelos alunos que haveria confusão e que era melhor eles saírem mais cedo (no caso do noturno). Esta experiência foi a mais forte e também a mais traumatizante de minha vida, fui ameaçada por uma aluna, me afastei da turma por dois meses e pedi remoção para São Paulo, quase desisti da profissão. Atualmente, leciono em uma escola pública localizada no bairro da Barra Funda e pertencente à Diretoria de Ensino Centro.

Durante estes anos de carreira, lecionei para todos os níveis, passando pelo Infantil, Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio e EJA.

A experiência me ensinou a ser exigente e a acreditar que o ensino pode/deve sair do quadro-negro e avançar com as novas tecnologias. Os cursos de cinema, minha segunda paixão resultaram neste trabalho que pesquisei e desenvolvi dentro de sala de aula, conciliando o conteúdo de Língua Portuguesa e a Linguagem Cinematográfica.

Acredito que é possível desenvolver um projeto efetivo nas escolas envolvendo a linguagem cinematográfica desde a criação do roteiro até a produção de vídeos e as disciplinas curriculares, reforçando a interdisciplinaridade que esta linguagem nos possibilita, sendo um meio eficaz de se trabalhar e despertar o discente para a aprendizagem.

O Mestrado foi uma evolução necessária para a minha carreira e uma nova etapa na minha vida. Desenvolver um estudo que conciliasse uma paixão (o cinema) com a minha experiência profissional (o Magistério) buscando novos caminhos para uma educação mais eficiente foi muito estimulante.

Não existe muita novidade em utilizar recursos audiovisuais como recurso didático. Pode se utilizar de músicas, slides, fotos, poesia, literatura e filmes como ilustração e para melhor compreensão do conteúdo. É sempre um instrumento para a aprendizagem. O cinema, enquanto arte tem a vantagem de poder usar das várias formas de linguagem pelas outras artes, conseguindo, desta maneira, se comunicar com profundidade e envolvimento. Como em qualquer arte, o cinema exprime, direta ou indiretamente, os valores do autor do roteiro, do diretor, da sociedade e do momento histórico no qual foi realizado. (CAMPOS, 2006, p.1)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 RELAÇÃO ENTRE O CINEMA E A ESCOLA .....</b>	<b>24</b>
1.1 O Projeto “Cinema vai à escola” da Secretaria Estadual de São Paulo.....	32
<b>CAPÍTULO 2 PAULO FREIRE: A INSPIRAÇÃO.....</b>	<b>34</b>
2.1 O uso das tecnologias em sala de aula.....	38
<b>CAPÍTULO 3 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: A INTERVENÇÃO.....</b>	<b>41</b>
3.1 A motivação: descobrindo uma nova linguagem.....	43
3.2 A personagem.....	53
3.3 Criando a primeira história.....	58
3.4 Conhecendo a estrutura do roteiro.....	61
3.5 O primeiro roteiro individual: trabalhando a memória.....	63
3.6 O roteiro final e o filme.....	66
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>81</b>

## INTRODUÇÃO

Este estudo descreve um processo de pesquisa-intervenção, que teve como objeto a Linguagem Cinematográfica nas aulas de Língua Portuguesa, vista simultaneamente como foco de estudos e de prática pedagógica inovadora. A intervenção foi realizada mediante um experimento, coordenado pela docente/pesquisadora e de seus discentes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual da cidade de São Paulo. O estudo focou a prática da linguagem cinematográfica ao mesmo tempo em que os discentes eram instados a conhecer os diversos gêneros cinematográficos, partindo da narrativa literária à narrativa fílmica, desde a construção de personagens, o roteiro até a produção final de um vídeo.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de buscar meios que favorecessem as práticas-pedagógicas, beneficiando todos os envolvidos no processo.

O grande desafio do processo ensino-aprendizagem, atualmente, é despertar o interesse do discente para os assuntos trabalhados. Com o avanço tecnológico, as metodologias “tradicionais”, nas palavras de Paulo Freire “a educação bancária” (educação tradicional onde o docente é o detentor do conhecimento e a relação docente/discente é vertical, ou seja, de cima/docente para baixo/discente), tornou-se desmotivante. O discente deve ser o autor e não simplesmente um “depósito de conteúdos”, assim como o docente não deve ser meramente um depositário deste conteúdo. A este respeito Paulo Freire diz que esta relação docente/discente deve proporcionar que:

[...] o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora de aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. (FREIRE, 2013, p. 27)

O que me motivou a pesquisar e desenvolver este estudo foi o uso restrito da linguagem cinematográfica na escola (especificamente na rede pública estadual de São Paulo), bem como a falta de interesse dos discentes em desenvolverem a sua escrita criativa nas aulas de Língua Portuguesa. A utilização da narrativa cinematográfica foi um recurso bastante estimulante para que os discentes desenvolvessem melhor a sua escrita, conciliando os seus conhecimentos literários e uma nova forma de se expressar.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 139) “A escola tem importante papel a cumprir na sociedade, ensinando os alunos a se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano.”

O estudo da linguagem cinematográfica proporcionou ao discente uma ampliação de seus conhecimentos linguísticos, de maneira mais prazerosa, pois ao utilizar as novas tecnologias, aproximou-o da realidade do mundo e o tornou um cidadão mais efetivo e crítico, capaz de expressar-se de maneira livre e espontânea. Este processo teve sucesso, pois foi realizado com comprometimento e envolvimento da docente e dos discentes, dispostos a aprender uma nova linguagem, visando à melhoria do ensino e o despertar da aprendizagem.

Vale a pena lembrar que o cinema é a mistura de sensações, uma vez que trabalha os sentidos, os sentimentos, não tem limite e pode ser uma representação de ideias, de diferentes visões sobre o mesmo acontecimento, trabalha o social e o crítico e disponibiliza a autonomia do “ser”. O cinema é a relação de imagem e ação, sensações e críticas.

Trabalhar a linguagem cinematográfica em sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa, proporcionou um desenvolvimento linguístico, cultural, tecnológico e crítico ao discente, uma vez que explorou todas as etapas de construção de um filme, levando-se em consideração as limitações tecnológicas da escola, utilizando-se até dos celulares para a gravação dos vídeos.

Os sujeitos desta pesquisa eram discentes do 2º ano do Ensino Médio e a docente/pesquisadora de Língua Portuguesa de uma Escola Estadual de Ensino FII e Ensino Médio na cidade de São Paulo.

A escola, na qual o estudo se concretizou, localiza-se na Barra Funda, pertence à Diretoria de Ensino da Região Centro, subordinada à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Atende discentes do Fundamental II ao Ensino Médio. A clientela é composta por moradores da região, englobando os bairros da Barra Funda, Campos Elíseos, Casa Verde.

Em um levantamento realizado pela escola em 2012, através de um questionário, pôde-se constatar que o público atendido é, em sua maioria, filhos de trabalhadores do setor de confecção, em situação socioeconômica média-baixa e que 40% são descendentes de bolivianos. Este é um grande diferencial nesta escola, trabalhar com filhos de imigrantes de origem boliviana, faz com que a escola tenha ao mesmo tempo dois mundos, uma vez que os discentes, apesar de conviverem em harmonia, preferem se relacionar com os grupos que têm a mesma cultura. Na formação dos grupos para a realização dos curtas, este aspecto foi bem perceptível, como será abordado mais à frente.



A escola está localizada em uma avenida bem movimentada, tendo como ponto de referência os Fóruns Criminal e Trabalhista, o Wal-Mart, o Terminal Rodoviário da Barra Funda, o Memorial da América Latina, a Uninove, a TV Record, a Diretoria de Ensino Centro, e muitas indústrias. Ao redor da escola há poucas residências. Apesar da proximidade de centros culturais e do fácil acesso à condução, muitos alegam não frequentarem ambientes que apresentam atividades educacionais e culturais.

Atualmente a escola acolhe cerca de 535 discentes divididos em dois turnos. Aproximadamente 265 do Ensino Médio no período diurno e 270 do Ensino Fundamental II no período vespertino. O período diurno inicia às 7h e termina às 12h20, distribuído em seis aulas com duração de 50 minutos; o período vespertino inicia às 13h e termina às 18h20. A faixa etária é de 11 a 20 anos. Neste estudo, os discentes participantes têm entre 16 e 20 anos pertencentes aos 2ºanos do Ensino Médio e frequentam o período diurno.

A escola apresenta uma estrutura física ampla, composta por dois prédios, sendo o primeiro com um pavimento e o segundo com dois pavimentos; tem dois espaços verdes, um pátio e uma quadra coberta. No primeiro prédio localiza-se a parte administrativa da escola: a secretaria, sala da direção e vice-direção, sala da coordenação e sala dos professores. No segundo prédio tem: no primeiro pavimento 4 salas de aula, o laboratório de informática, a sala de leitura, sala de reunião e dois banheiros e no segundo pavimento, 6 salas de aula, o laboratório de ciências, a sala de multimídia. Na parte externa do 2º prédio tem uma horta, o refeitório, a quadra coberta, um palco e uma lanchonete.

A escola segue às orientações e determinações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para desenvolver suas atividades, tendo autonomia para a realizações de projetos que viabilizem um melhor aproveitamento e desenvolvimento de seus discentes.

### Os Sujeitos:

Trabalhar com adolescente requer uma capacidade de reflexão do docente para compreender esta fase e obter os melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

É nesta fase que o discente busca a sua identidade e seu espaço. É uma fase de muita turbulência física e mental em busca do equilíbrio. Física porque os hormônios estão em “ebulição”, as mudanças no corpo como pelos, a mudança de voz, sua sexualidade, etc. e a mental porque o discente está buscando seu espaço no mundo, está em busca de sua identidade no grupo e na sociedade: sua subjetividade.

Para Bossa et al ( 2003, p.193) esta fase:

[...] se caracteriza por diversos episódios de desequilíbrio e de ruptura. A partir da constituição psíquica do sujeito e face às exigências colocadas a ele pela complexidade de sua cultura, esse período tornar-se-à turbulento, constituindo-se como uma verdadeira fase de crise.

Os sujeitos desta pesquisa se encontravam nesta fase, uma vez que tinham entre 16 e 20 anos. Estavam divididos em duas turmas, o 2ºA com 38 alunos e o 2ºB com 28 frequentes, ambas tinham 40% descendentes de origem boliviana. Estes discentes de origem boliviana, em sua maioria, apresentam maiores dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que, em casa falam principalmente em espanhol. Outra característica observada pela docente/pesquisadora é que estes discentes costumavam formar pequenos grupos, apesar de interagirem com os demais. Eram mais tímidos e às vezes sofriam bullying por alguns colegas de turma.

Além de todas as turbulências e crises típicas da adolescência, o adolescente da escola pública também traz consigo um desconforto ( mesmo que não declarado) e se sente menosprezado diante da sociedade, devido à realidade encontrada e vivida por ele em seu lar. Em relatos, muitos discentes ( sujeitos deste estudo) já haviam comentado com a docente que eram normalmente abordados, perto de suas casas, por policiais, sob a suspeita de serem menores infratores, usuários de drogas, etc. Vale a pena ressaltar que uma grande parte destes discentes pertencem a uma classe menos favorecida, são descendentes de bolivianos, nordestinos ou afrodescendentes.

Estes relatos reforçam a ideia de que os discentes apresentavam uma consciência fragilizada de seu papel e de seus direitos na sociedade. Um dos objetivos de se trabalhar com a linguagem cinematográfica foi o de desenvolver (no discente) a autonomia, levá-lo a se expressar criticamente e de elevar a sua autoestima como membros da sociedade com seus direitos e deveres garantidos, como qualquer outro cidadão. Os sujeitos deste estudo eram bem heterogêneos, tendo em vista que a escola é localizada na região central de São Paulo, não podendo se generalizar estes aspectos, mas também não podendo ignorá-los.

Objetivo principal, desta pesquisa, foi provocar no discente uma nova maneira de se expressar desenvolvendo sua autonomia e aprimorando uma consciência mais crítica através da linguagem cinematográfica, partindo dos fundamentos teóricos literários já adquiridos nas aulas de Língua Portuguesa, apoiando-se nos fundamentos de Paulo Freire.

Os objetivos específicos foram: discutir a aplicação da linguagem cinematográfica como prática educacional e produto cultural através da obra de Paulo Freire; proporcionar meios para que a linguagem cinematográfica fosse trabalhada de forma eficaz em sala de aula, como uma prática possível e acessível de construção.

O desenvolvimento da intervenção com os discentes auxiliou no desenvolvimento da escrita, na percepção dos valores e no desenvolvimento da autonomia de criação e cidadania.

Esta pesquisa investigou como se apropriar da linguagem cinematográfica como uma prática educacional durante as aulas de Língua Portuguesa usufruindo desta linguagem e sua potencialidade.

O trabalho de intervenção buscou captar qual o grau de informações e de interesse pela linguagem cinematográfica e a importância dela na formação do discente/cidadão como parte de um mundo crítico, através do desenvolvimento da escrita, da percepção de mundo, do desenvolvimento da criatividade e da autonomia de criação.

A pesquisa baseou-se na obra de Paulo Freire e diversos autores que abordam a temática da linguagem cinematográfica.

Escolher Paulo Freire para reforçar a ideia de desenvolver a linguagem cinematográfica como uma prática educacional e cultural proporciona a busca da autonomia do desenvolvimento, pela liberdade de criação e pela possibilidade de crescimento do discente como um ser criativo, perceptivo e crítico do mundo em que está inserido. A linguagem cinematográfica propiciou um meio para que este discente expressasse seus anseios, sua realidade, seus sonhos.

As categorias de Paulo Freire ressaltadas no decorrer desta pesquisa foram:

- a) categoria da autonomia;
- b) categoria da curiosidade epistemológica;
- c) categoria da afetividade;
- d) categoria da criticidade e dialogicidade

A teoria foi estimulada/confirmada pela prática. Neste aspecto, Paulo Freire reforça a ideia de que o papel do docente é despertar em seus discentes a curiosidade, instigá-los a procurar o conhecimento com mais autonomia, visando o seu aprimoramento cognitivo e pessoal. Freire (2013, p.24) afirma que é necessário que o docente tenha consciência de que “assumindo-se como sujeito também na produção do saber, se convença, definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Este estudo foi pautado em uma metodologia qualitativa através de uma pesquisa-intervenção, cujas práticas foram diferenciadas e/ou adaptadas para o trabalho com a linguagem cinematográfica, bem como a apropriação da mesma nas aulas de Língua Portuguesa.

A opção de se realizar uma pesquisa-intervenção vem de acordo com a proposta do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE), conceito reforçado por Freire (ação-reflexão-ação).

A este respeito Mafra<sup>1</sup> (2013, p.197) afirma que:

Na tradição do pensamento freiriano, o processo de humanização, inerente a todo ser humano, é um processo histórico-cultural que realiza coletivamente nas variadas instâncias da vida e que ganha a intencionalidade na educação. Se de um lado, na abordagem freiriana, educar é transformar (BRANDÃO, 2005), de outro, a transformação só se realiza na prática social. Para Freire, o mundo da prática é um lócus de mão dupla, configurando um ponto de partida, enquanto realidade a ser investigada, ao mesmo tempo em ponto de chegada, como ação transformadora qualificada pela teoria. Percebe-se, aqui, a perspectiva bidimensional da prática que, sendo lugar epistemológico e político, é a instância privilegiada pela práxis.

Gamboa<sup>2</sup> (2012, p.193-194) reforça que:

A ciência é entendida como um produto social histórico, um fenômeno em contínua evolução, incluída no movimento das formações sociais e determinada pelos interesses e conflitos da sociedade na qual se produz. O critério de cientificidade radica na prática histórica (passada) ou a ser desenvolvida ( futura), a explicação e a compreensão de objeto se obtêm à medida que recuperamos sua gênese e seu desenvolvimento. Os fenômenos se explicam pela história dos próprios fenômenos. A inter-relação entre o sujeito e o objeto é definida como “concretude” ou “concreticidade” que se constrói como síntese da relação cognitiva entre o sujeito e o objeto, como uma forma que integra a objetividade pretendida pela ciência empírico-analítica e a subjetividade, predominantemente nas pesquisas fenomenológico-hermenêuticas.

Os objetos são concebidos em seu devir como fenômenos mutantes, inter-relacionados e em constantes processos de mudança. Temas como a relação educação/sociedade, as contradições da escola capitalista, a ação educativa a prática docente, a prática libertadora, o nexos teoria-prática em educação, história das tendências pedagógicas etc. são objetos de estudo.

Nas pesquisas dialéticas, o homem é concebido como ser social e histórico, que, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é seu criador e transformador. De acordo com o enfoque crítico-dialético, o conhecimento da realidade, do mundo, das dinâmicas sociais e a ação transformadora dos homens se orientam para a obtenção de maiores níveis de liberdade, adquiridos por meio de permanentes lutas e da superação das contradições sociais. A história dos homens assim o demonstra. O interesse cognitivo predominante neste tipo de enfoque é o crítico-emancipador.

<sup>1</sup> MAFRA, Jason Ferreira. Diretor do Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais e docente da Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) de São Paulo. É autor de obras didáticas em História para o ensino básico e de livros e artigos em Educação.

<sup>2</sup> GAMBOA, Silvio Sánchez. Filósofo, Mestre em Educação, Doutor em Filosofia e História da Educação, livre-docente em Filosofia da Educação. Autor de 17 livros e de mais de 40 artigos científicos nas áreas Epistemologia, Produção do Conhecimento, Pesquisa Educacional, Filosofia da Educação e Teorias Pedagógicas.

Além do referencial teórico baseado em Paulo Freire e outros autores que abordam a temática, utilizou-se de círculos de cultura com a finalidade de:

[...] fazer emergir os conceitos, as ideias, as projeções, as aspirações e os ideais ocultados pelos conceitos e valores dominantes. É necessário trabalhar, com firme convicção, para que os processos de conhecimento escondidos ou silenciados pela gnosiologias dominantes aflorem e se instaurem nos círculos. Em suma, nessa abordagem é necessário que não apenas os conhecimentos e as utopias populares componham as “grades” ou as matrizes curriculares, mas também e acima de tudo, que os processos do conhecer e do fazer populares predominem enquanto processos de conhecimento e de intervenção na realidade. (MAFRA, 2013, p.191-192)

A pesquisadora também baseou-se em uma análise bibliográfica específica, pautada em um levantamento bibliográfico de teses, dissertações e artigos, cujos temas se aproximavam do objeto deste estudo. Este levantamento foi realizado no Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia (IBICT) e do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), através de palavras e termos chaves. Das 231 teses e dissertações, duas eram mais pertinentes à temática.

Muitas dissertações abordam a Linguagem Cinematográfica através de análise fílmica e adaptações de obras literárias. Neste estudo, o foco foi a construção, o estudo e a produção da linguagem cinematográfica durante as aulas de Língua Portuguesa, partindo das premissas literárias.

O quadro abaixo apresenta as teses e dissertações destacadas pela consulta realizada no Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia (IBICT) classificadas pelos termos chaves que deram origem à pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO	TÍTULO DE TESES E DISSERTAÇÕES	AUTORES
Cinema/Língua Portuguesa	Comunicação em diálogo com a literatura: mediações no contexto escolar.	NAGAMINI, Eliana
Linguagem Cinematográfica/ Prática Pedagógica/Cinema	A linguagem cinematográfica na escola: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica	FARIA, Nelson Vieira da Fonseca
	Cinema Digital e Educação: Novas formas de percepção estética no século XXI	SIQUEIRA, Paula Monteiro
	O cinema como prática educativa no ensino médio: projeto cinema vai à escola	MOURA, Marcilene Rosa Leandro
	Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas)	MOGADOURO, Cláudia de Almeida

Fonte: elaboração da própria autora

Após a leitura das teses e dissertações citadas acima, a pesquisadora usou no decorrer deste estudo, dados e análises realizadas pelos respectivos autores, principalmente relacionado ao projeto Cinema vai à escola, presentes na tese de MOGADOURO e na tese de MOURA.

Esta pesquisa está dividida em três capítulos, sendo o terceiro mais longo e onde as intervenções foram descritas passo a passo.

O primeiro capítulo abordou a relação entre o cinema e a escola; a evolução do cinema no Brasil e o projeto Cinema vai à escola do Governo do Estado de São Paulo.

O segundo capítulo trouxe os conceitos de Paulo Freire sobre a educação emancipadora, libertadora e o uso das tecnologias na escola, mais especificamente os smartphones.

O terceiro capítulo trouxe os processos de intervenção, onde cada momento teve um referencial teórico diferenciado, conciliando autores que desenvolvem conceitos da Linguagem cinematográfica e autores que trabalham os conceitos da Língua Portuguesa.

# CAPÍTULO 1

## RELAÇÃO ENTRE O CINEMA E A ESCOLA

O cinema constitui um instrumento de conhecimento e aprimoramento cultural, tecnológico e social.

Segundo Vesce, (2012, p.1):

O cinema constitui-se em um dos variados modos de expressão cultural da sociedade industrial e tecnológica contemporânea. A relação entre cinema e educação, seja no contexto da educação escolar ou da educação informal, é parte da própria história do cinema. Desde os primórdios das produções cinematográficas, produtores e diretores de cinema o consideravam como uma poderosa ferramenta para instrução, educação e reflexão humanas.

A escola é um ambiente de criação, de desenvolvimento, de aprimoramento do conhecimento. Para Brandão (1981, p.7)

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos modos, todos nós envolvemos aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias, misturamos a vida com a educação.

A escola de hoje permite a inserção das novas tecnologias e o uso delas não está mais restrito a um único público. Quando se fala em novas tecnologias, fala-se em smartphones, computadores, notebooks, tvs digitais, etc.

O progresso está presente até nas mais remotas áreas do nosso país, possibilitando as comunicações e os avanços tanto no aspecto social quanto cultural da população. Deve-se deixar claro que apesar de não estarem presentes em todos os lugares (são vários “Brasis”) e ainda haja um público que as ignore, as novas tecnologias estão revolucionando a comunicação, a difusão da cultura e da informação, levando novos conceitos, conhecimentos e novas possibilidades no modo de viver, de trabalhar e de enxergar a educação.

É preciso estar aberto a essas mudanças para acompanhar este progresso e fazer parte desta nova sociedade tecnológica.

Esta nova sociedade que está se firmando, tem que reaprender a se organizar e a conviver com este avanço, sabendo a função de cada um e percebendo que apesar das tecnologias possibilitarem um mundo mais individual, necessita-se da coletividade para que o progresso se efetive e se concretize de maneira harmoniosa e não sendo um fator de exclusão.

A sociedade de hoje é rápida, aliás, é uma sociedade que quer o novo a todo o momento.



Esta sociedade que busca o novo é a mesma que o descarta. O ritmo é acelerado e muitas vezes cruel, porque a rapidez destas relações acaba com os vínculos formados, não existe mais um tempo para se ter “afeto” por determinado objeto, estilo.

É um “mundo líquido-moderno” como o pensamento de Bauman (2010, p.43) reforça no trecho abaixo:

No mundo líquido-moderno, a solidez das coisas, assim como a solidez dos vínculos humanos, é vista como uma ameaça: qualquer juramento de fidelidade, qualquer compromisso a longo prazo (e mais ainda por prazo indeterminado) denuncia um futuro cheio de obrigações que limitam a liberdade de movimento e a capacidade de perceber novas oportunidades (ainda desconhecidas) assim que (inevitavelmente) elas se apresentarem. [...] A alegria de “livrar-se” de algo, o ato de descartar e jogar no lixo, esta é a verdadeira paixão do nosso mundo.  
 [...] Dos objetos e dos laços, exige-se apenas que sirvam durante algum tempo e que possam ser destruídos ou descartados de alguma forma quando se tornarem obsoletos – o que acontecerá forçosamente.

Esta forma de se relacionar com a rapidez do mundo, acaba afetando de maneira agressiva a educação e as instituições escolares, a afetividade e o prazer em aprender fica em segundo plano.

Bauman<sup>3</sup> (2010, p.40) afirma que:

A história da educação conheceu muitos momentos críticos nos quais ficava evidente que premissas e estratégias já testadas e aparentemente confiáveis não davam mais conta da realidade e exigiam revisões e reformas. [...] Os desafios do presente desferem duros golpes contra a própria essência da ideia de educação [...] Portanto a ideia de que a educação pode consistir em um “produto” feito para ser apropriado e conservado é desconcertante, e sem dúvida não depõe a favor da educação institucionalizada.

A utilização do cinema na instituição escolar deve ultrapassar estes limites de liquidez apresentados por Bauman, promovendo uma educação libertadora e transformadora. Por este motivo que reforço a utilização da linguagem cinematográfica em sala de aula.

---

<sup>3</sup> BAUMAN, Zygmunt. Premiado sociólogo polonês e autor de mais de trinta livros. Professor emérito das universidades de Leeds e de Varsóvia.

A respeito da inserção das novas tecnologias na educação, Fresquet<sup>4</sup> (2013, p.40) reforça a ideia que:

As novas tecnologias vêm produzindo certa revolução na relação da escola com o cinema. A leveza e a simplicidade de operação de equipamentos e programas de edição, cada vez mais acessíveis em custo e uso, facilitam que o cinema penetre o espaço escolar a partir de diversas iniciativas de produção simples: curta-metragens de animação e ficção; documentários; “cinema teatro”; pequenas filmagens com celulares ou câmeras digitais de fotografia, para citar alguns exemplos. [...] todas essas produções pretendem aproximar, de um modo cada vez mais contundente, a experiência do cinema e a educação formal.

Por ser uma arte que envolve sentidos, sentimentos e permite um trabalho de amplitude, o cinema em sala de aula não deve ser tido como uma fuga, ou um “modismo”. Deve-se aprofundar o uso desta linguagem nas escolas com a seriedade e respeito que ela exige enquanto arte.

A escola ainda se apresenta como um lugar de regras rígidas, com muitas “amarras” que não permite aos docentes desenvolverem um trabalho inovador e criativo. Mas esta realidade está mudando e novos projetos estão sendo desenvolvidos para atender às necessidades dos jovens de hoje. É neste aspecto que a incorporação do cinema e conseqüentemente a utilização da linguagem cinematográfica na escola tende a ser um processo de inovação que provoca um incômodo por trazer o novo, o estranhamento a liberdade, aspectos que a escola reluta em incorporar por provocar uma “liberdade”, bem diferente da ordem estabelecida pelas regras já estabelecidas há tanto tempo.

O cinema entra na escola como um gérmen de caos e desordem. Já que temos um belo contraste. Uma tensão. Para Bergala (2006, p. 46), o melhor que a escola pode fazer pelo cinema é falar sobre filmes como “obras de arte e de cultura”. [...] Bergala pretende desfocar o foco da leitura analítica e crítica dos filmes para a leitura “criativa” que coloque o espectador no lugar do autor; que o leve a acompanhar a sua imaginação, as emoções de todo o processo criativo e suas escolhas e incertezas.” (FRESQUET, 2013, p.45)

O uso do cinema na escola, como citou Fresquet, não se deve restringir ao trabalho de análise de filmes, tamanha a amplitude desta arte.

---

<sup>4</sup> FRESQUET, Adriana. Docente na Faculdade de Educação e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Coordena o projeto de pesquisa Currículo e Linguagem Cinematográfica na Educação Básica e Programa de Extensão Cinema para Aprender e Desaprender (CINEAD).

Primeiramente se deve compreender que a linguagem cinematográfica é um conjunto de várias artes, predominantemente visual e auditiva, que nos leva a viajar por todos os sentidos. O resultado deste trabalho de criação é o filme, reflexo de ideias, conceitos, trocas e parcerias.

Lembrando que de acordo com Edgard-Hunt<sup>5</sup> (2013, p.69):

Os filmes não são criados no vácuo. Eles surgem de uma tradição cinematográfica e são produzidos em um contexto social que contribui perfeitamente com o filme e a sua recepção. Como em outras narrativas, a produção cinematográfica requer pouco no sentido de invenção pura. Em geral, envolve uma montagem cuidadosa de elementos já existentes. Cada filme é amparado por um conjunto de órgãos vitais: mitos antigos, tipos conhecidos de personagens e convenções, narrativas já usadas, todos reanimados (espera-se que sim) por um indivíduo iluminado.

Levando-se em consideração de que os filmes são a representação de uma sociedade, seus costumes, seus pensamentos, seus desejos e suas frustrações, ele torna-se uma ferramenta de despertar para a cultura. Para contextualizar Bosi<sup>6</sup> (1992) diz que “Cultura é não só a herança de valores, mas também o projeto de um convívio mais humano. A cada conceito responde uma dimensão temporal: o presente, o passado e o futuro.”.

Para haver uma transformação e uma inserção deste conceito nas escolas como prática educacional e formadora, deve-se envolver toda a instituição, dos alunos aos gestores.

Aliás, a gestão tem um papel fundamental nesse processo de acessibilidade às novas tecnologias, é ela que irá disponibilizar e proporcionará aos docentes o espaço para desenvolverem seus projetos de cinema com mais liberdade e autonomia.

O papel da equipe gestora segundo Luck<sup>7</sup> (2010, p.108 - 109) é de:

- a) Promover e manter um elevado espírito de equipe, a partir de uma visão clara dos objetivos educacionais, missão, visão e valores da escola.
- b) Alargar os horizontes das pessoas que atuam na escola, a respeito de seu papel e das oportunidades de melhoria e desenvolvimento.
- c) Estabelecer uma orientação empreendedora e proativa na na ação conjunta para a realização dos objetivos educacionais.
- d) Criar e manter cultura escolar favorável e propícia ao trabalho educacional, à formação dos alunos e da sua aprendizagem.
- e) Motivar e inspirar pessoas no seu envolvimento em processos socioeducacionais cada vez mais objetivos, no interior da escola e na sua relação com a comunidade.
- f) Estabelecer e manter elevado nível de expectativas a respeito da educação e da possibilidade de melhoria contínua de seu trabalho e dos bons resultados na promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação.
- g) Dinamizar um processo de comunicação e relacionamento interpessoal aberto, dialógico e reflexivo.
- h) Orientar, acompanhar e dar um feedback ao trabalho dos professores na sala de aula, tendo como foco a aprendizagem.

<sup>5</sup> EDGARD-HUNT- Coordenador do programa de Produção de Cinema e TV da York St John University, onde desenvolve conteúdo para pós-graduação em roteiro.

<sup>6</sup> BOSI, Alfredo – Professor universitário, crítico e historiador de literatura. Autor de diversas obras.

<sup>7</sup> LUCK, Heloisa – Doutora em Educação pela Columbia University, autora de diversas obras sobre educação.

Diante de uma gestão democrática e participativa como exposto por Luck, o docente sente-se à vontade para desenvolver projetos com seus discentes de maneira mais aprofundada.

Para diminuir a distância entre a teoria e a prática, levando-se em consideração que nem todos os gestores são tão acessíveis e preocupados com o desenvolvimento de sua instituição escolar e de seus discentes, caberá ao docente realizar o projeto de acordo com a realidade de sua escola, tentando sanar a falta de apoio e possíveis limitações, tal qual recursos de audiovisual, o que ele não deve fazer é abandonar a ideia de que não será possível realizar um projeto de cinema na escola por falta de apoio.

Este estímulo pode ser reforçado pelas palavras de Bauman (2010, p.53-54):

A chave do sucesso é “ser você mesmo” e “não ser como todo mundo”. O que vende melhor é a diferença, não a uniformidade. Já não basta ter conhecimentos e habilidades “relacionadas ao trabalho”, que também são dominados pelos que já desempenharam ou que são candidatos a desempenhar o mesmo ofício. É bem provável que isso seja, aliás, uma desvantagem. É necessário, ao contrário, ter ideias inusitadas, apresentar projetos fora do comum, nunca propostos antes, e sobretudo ter a convicção dos gatos para seguir seus próprios caminhos solitários. Dificilmente se adquirem e se aprendem tais virtudes nos livros-texto [...]. Por definição, tais dotes são desenvolvidos a partir do “interior”, liberando e desenvolvendo as “forças interiores” que se escondiam na própria personalidade, e que só esperam ser despertadas e acionadas.

Nas palavras de Bauman, o professor pode e deve envolver-se com o projeto de cinema em sala de aula. O que ele necessita é entregar-se à arte e aprofundar-se a respeito fazendo cursos, levando-se em consideração que o objetivo do cinema na escola não é realizar filmes profissionais e sim inserir os alunos neste mundo de possibilidades e de conhecimento.

Há aspectos transdisciplinares a serem trabalhados na linguagem cinematográfica na escola. É uma pena que os professores se limitem a passar um filme e fazer um resumo a seu respeito. Obviamente que a utilização do filme é útil e pode servir de material transdisciplinar, mas a linguagem, aqui citada, é muito mais que isso. Um projeto de linguagem cinematográfica na escola deve levar em conta todos os aspectos que esta arte pode proporcionar.

Fresquet (2013, p.48) questiona se este trabalho de inserção é possível na escola:

Será, então, possível, ensinar a escrever, a compor, a pintar, a filmar? Como abrir um espaço para a exceção do lugar historicamente privilegiado para a transmissão das regras, da história, da verdade, do contínuo, do *status quo*? Será esta uma nova possibilidade de pensar também a própria escola como lugar de criação, do surgimento do novo, do desvio para novos começos?

Para Bergala (2006), a força e a novidade da hipótese-cinema identificam que toda forma de fechamento na lógica disciplinar reduz o alcance simbólico da arte e sua potência de revelação. É necessário criar as condições para que seja possível ensinar sem formatar, sem simplificar, nem reduzir a tensão que “fazer arte” produz na escola. Nas suas palavras: “Para que uma arte possa ser considerada como tal deve seguir um germen de anarquia, escândalo e desordem”.

Modificar os modelos e os paradigmas da escola tradicional e conseguir um espaço para desenvolver seu projeto livremente são um dos grandes desafios dos docentes, considerando que é uma arte que desperta a liberdade de expressão e motiva a criação, como ressaltou Fresquet.

Trabalhar esta linguagem desde a construção de personagens, o roteiro, finalizando com um vídeo, pode se tornar uma experiência de cumplicidade, de crescimento em vários aspectos, seja cultural, educacional ou até mesmo pessoal para o discente. Este projeto foi amadurecido e realizado com o carinho e a atenção que esta arte merece e que agregou muitos benefícios para todos os envolvidos que passaram a ver um filme com outros olhos e quem sabe despertaram para novas profissões, até então desconhecidas.

A escola de hoje, deve se adaptar às necessidades e ao desenvolvimento das novas tecnologias, para que a aprendizagem não se restrinja a um ato automático.

Sonhamos com uma escola que, sendo séria, jamais vive sisuda. A seriedade não precisa ser pesada. Quanto mais leve é a seriedade, mais eficaz e convincente é ela. Sonhamos com uma escola que, porque séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria e competentemente ao ensino, seja uma escola geradora de alegria. O que há de sério, até de penoso, de trabalhoso, nos processos de ensinar e aprender, de conhecer, não transforma este quefazer em algo triste. Pelo contrário, a alegria de ensinar e aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes. Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes. É por isso que ... eu falava de que o reparo das escolas, urgentemente feito, já será um pouco mudar a cara da escola do ponto de vista também de sua alma. (FREIRE, 2000).

Há muitos anos que o estudo sobre cinema está inserido na educação no Brasil, desde a década de 30, sob vários pontos de vista.

A novidade cinematográfica chegou cedo ao Brasil, e só não chegou antes devido ao razoável pavor que causava aos viajantes estrangeiros a febre amarela que os aguardava, pontualmente, cada verão. Os aparelhos de projeção exibidos ao público europeu no inverno de 1895-1896 começaram a chegar ao Rio de Janeiro em meio deste último ano, durante o saudável inverno tropical. No ano seguinte, a novidade foi apresentada inúmeras vezes nos centros de diversão da Capital, e em algumas outras cidades (GOMES, 1980, p.28).

A partir de 1936, o cinema foi inserido na educação através de obras idealizadas por Edgar Roquette-Pinto, antropólogo e professor, que tinha o apoio do então presidente Getúlio Vargas, e do cineasta Humberto Mauro através do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), cujo objetivo era levar o cinema até as áreas mais remotas do país. Os filmes, cujas temáticas abrangiam as mais diversas áreas de conhecimentos, eram exibidos em instituições de ensino e não apresentavam cunho comercial.

O acervo de Roquette-Pinto foi rejeitado por muitos especialistas em cinema, por ser considerado um material de alienação da população em pró-ditadura, pois tinha o apoio do governo militar. Porém para os docentes que vivenciaram o projeto, o material era de riquíssima importância, pois englobava aspectos culturais e científicos. O INCE, teve dois momentos distintos. O primeiro caracterizado por obras de cunho científico (1936 a 1947) e a fase de produção da série “Brasília” (1947 a 1966), cujas produções apresentavam como temática as tradições regionais, os costumes e a vida rural.

Após 1960, o cinema nacional viveu uma nova fase denominada Cinema Novo e o Cinema Marginal que se caracterizavam por representarem manifestações estéticas mais críticas em relação à sociedade da época, como explica Xavier<sup>8</sup> (2001, p.27):

Os filmes documentários e os primeiros longas-metragens do grupo definiram um inventário das questões sociais e promoveram uma verdadeira “descoberta do Brasil”, expressão que não é um exagero se lembrada a escassez de imagens de certas regiões do país na época. O Cinema Novo, em sua feição original, anterior ao golpe militar de 1964, tem seu momento pleno em 1963/1964, com a realização da trilogia do sertão do nordeste: *Vidas Secas*, *Deus e o Diabo na Terra do Sol* e *Os Fuzis*. Com a mudança do poder político do país, o Cinema Novo passa à oposição e, como estratégia de resistência, reforça seus vínculos com a tradição literária [...] Foram filmes empenhados em discutir a ilusão de proximidade dos intelectuais em relação às classes populares [...]

---

<sup>8</sup> XAVIER, Ismail. Phd em Cinema Studies pela Graduate School of Arts. Autor de várias obras sobre cinema.

Os cineastas em destaque nesta época foram Glauber Rocha, Roberto Santos, Arnaldo Jabor e o inusitado “Zé do Caixão” José Mojica Marins, que introduziu o gênero terror às obras brasileiras. Em plena ditadura, em 1969, o governo criou a Empresa Brasileira de filmes - EMBRAFILME, responsável em controlar toda a produção e distribuição das produções cinematográficas brasileiras.

A década de 70 foi caracterizada pelas produções das pornochanchadas. Nos anos 80 o governo militar chega ao fim e com ele a recessão atinge todo o país, a indústria cinematográfica foi afetada e a Embrafilme deixou de patrocinar as produções nacionais. Nos anos 90 a Embrafilme foi extinguida durante o governo Collor. Nesta década surgiram os filmes que apresentavam novas tecnologias. Em 1996, o projeto Cine Mambembe retomou as apresentações em praças públicas e escolas. Foi a retomada do cinema nacional com produções de destaque como Carandiru, Cidade de Deus, Tropa de Elite, Narradores de Javé, dentre outros títulos que abordaram a temática das classes menos favorecidas e realidades menosprezadas pela sociedade alienada aos problemas sociais.

Segundo Xavier (2001, p.114-115):

É essencial também que o cineasta brasileiro mais experiente recupere o fôlego cultural e, ao mesmo tempo, se amplie a energia criativa do cinema jovem, pois o exercício mais consistente da capacidade de invenção continua fundamental para um cinema que teve sempre na qualidade seu mais efetivo argumento, sua legitimação nas condições adversas.

Afinal, sejam quais forem os mecanismos de viabilização do cinema na nova conjuntura, a sua relevância dependerá da força de expressão e da envergadura de seus autores, dentro das várias tendências.

O objetivo de se trabalhar o cinema em sala de aula, não tem a pretensão de tornar o discente um cineasta profissional, mas levá-lo a compreender que através de suas produções, seu mundo e sua voz pode ser ouvida. É uma maneira de inserí-lo no mundo em condições iguais, sem a barreira da discriminação.

## 1.1 O PROJETO “CINEMA VAI À ESCOLA” DA SECRETARIA ESTADUAL DE SÃO PAULO

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo tem um projeto que visa inserir a Linguagem Cinematográfica nas escolas públicas de Ensino Médio. O projeto denominado Cinema vai à Escola, faz parte do programa Cultura é Currículo (que envolve iniciativas nas áreas culturais, audiovisuais e artes cênicas).

O projeto é responsável pela distribuição de material ( são caixas contendo uma relação de filmes, selecionados por especialistas em cinema e educação, seguidos de um guia de orientação com atividades e dicas pedagógicas para serem utilizadas em sala de aula pelos docentes das diversas áreas).

Os filmes têm temáticas diferenciadas e produções conceituadas do cinema nacional e internacional buscando desenvolver nos discentes a sua competência leitora e senso crítico.

O material é composto de cinco volumes ( caixas contendo os filmes e um caderno de cinema do professor) cuja finalidade é direcionar e orientar o trabalho do professor em relação aos filmes nas mais diversas áreas.

O projeto justifica-se para:

[...] que a Educação Escolar ofereça aos alunos oportunidades de conhecer e aprender por meio de uma das principais linguagens da atualidade: a linguagem cinematográfica. Seu uso, como prática educativa, facilita significativamente o diálogo entre os conteúdos curriculares e os conhecimentos mais gerais. Por intermédio da leitura e análise de imagens e de ferramentas utilizadas pelo cinema, o trabalho com essa linguagem entre outros aspectos, contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica do mundo e das novas tecnologias, tendo em vista os benefícios que proporciona à formação do aluno. A cada exibição cinematográfica, novos olhares, sensações e experiências se renovam e se fortalecem e ainda podem gerar reflexões que se prolongam por toda a vida. Os universos reais e fictícios projetados na tela simulam contextos e cenários que retratam valores individuais e coletivos, que poderão ser discutidos e ampliados por meio do debate com a comunidade escolar. Com sua expressiva versatilidade, a linguagem cinematográfica compreende, além de um corpo de conhecimento notável, mecanismo de interfaces com outras linguagens, dialogando com várias expressões: o teatro, a dança, a música e as artes visuais. Assim, pelo exposto, justifica-se a execução desse projeto nas escolas do Ensino Médio, criando-se também nova oportunidade para uma concepção mais abrangente da intersecção educação/cultura. Vale registrar que o projeto poderá ser ampliado com as ações conjuntas que vêm sendo realizadas com a Secretaria Estadual de Cultura.

(Disponível em: <<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/cinema/cinema.aspx>>  
Acesso: 08/04/2015)



O projeto “Cultura é currículo” apresenta um material excelente, mas infelizmente pouco utilizado pelos professores. Vários aspectos colaboram para o uso indevido e a não utilização do material: o material é direcionado aos PCPs (Professores Coordenadores Pedagógicos); os filmes ficam guardados em armários fechados e na sala da coordenação; poucos coordenadores estimulam o uso do material e também não disponibilizam a relação dos filmes, cabe aos professores a busca pelo material, bem como o acesso aos cadernos de cinema do professor.

Em sua tese Moura (2008, p.128) afirma que:

Quando questionados sobre o projeto O cinema vai à escola, percebemos que apesar de todos os PCPs terem respondido na entrevista que os professores tiveram acesso a todo o material do projeto e que realizavam periodicamente atividades informativas, foi possível verificar que nem todos os professores tiveram acesso aos materiais ( vídeo tutorial Cadernos de Cinema do Professor 1,2,3,4 e 41 DVDs).

Em algumas escolas, os professores tiveram acesso apenas aos filmes do referido projeto, em outras, sequer sabiam que os filmes que utilizavam fazia parte de um projeto de metodologia definida, indicações das disciplinas e temas a serem discutidos em sala de aula. Houve escolas em que foi disponibilizado todo o material do projeto possibilitando aos professores a realização do projeto de forma interdisciplinar, inclusive com devolutivas em ATPCs (Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo) das atividades desenvolvidas.

Na maioria das escolas que participaram da pesquisa, os professores responderam que utilizavam filmes em suas aulas, a maioria deles utilizavam filmes que constavam do projeto, mas não necessariamente realizavam o projeto, ou seja, muitos professores apesar de utilizarem os filmes como uma ferramenta pedagógica, não faziam as atividades seguindo as orientações constantes no Caderno de Cinema do Professor. Da mesma forma que muitos professores utilizavam filmes que não faziam parte do Projeto de Cinema.

Através desta pesquisa realizada por Moura (2008) pôde-se constatar que o material oferecido pelo projeto “Cinema vai à escola” é uma forma de acessibilidade ao estudo da Linguagem Cinematográfica, porém poucos professores utilizam este material, que também restringe-se à análise fílmica interdisciplinar e comentários de especialistas sobre a história do cinema, gêneros, profissões relacionadas ao cinema, bem como sugestões de atividades interdisciplinar. Diferentemente da metodologia proposta pela docente desta pesquisa que visou a construção da linguagem cinematográfica partindo dos conceitos das estruturas narrativas.

Não foi nosso objetivo aprofundar neste assunto, mas como o estudo realizado pela pesquisadora foi concretizado em uma escola pública estadual de São Paulo, fez-se necessário abordá-lo, uma vez que o material é disponibilizado aos docentes da rede.

A docente/pesquisadora utilizou o material do projeto “Cinema vai à escola” somente como apoio, uma vez que frequentou vários cursos de cinema e criou uma metodologia própria para adaptar o estudo da linguagem cinematográfica às aulas de Língua Portuguesa.

## **CAPÍTULO 2**

### **PAULO FREIRE: A INSPIRAÇÃO**

Paulo Freire foi um grande pedagogo e estudioso da educação, cujas reflexões permeavam os conflitos vivenciados pelas classes menos favorecidas da sociedade, levando-as à reflexão e compreensão de sua situação de oprimida em busca pela libertação deste estado e sua autonomia, enquanto ser crítico, político e social. Seus conceitos reforçavam a ideia de desenvolvimento através do diálogo, da conscientização do ser e de seu mundo, da ação-reflexão-ação, da relação entre a práxis e a teoria.

A obra de Paulo Freire é de uma sensibilidade e grandiosidade que ultrapassou os muros da escola e seu trabalho é reconhecido mundialmente.

Sobre o papel do docente em relação à arte, suas obras retratam que o educador deve ser sensível, estético, ter gosto, pois a educação é uma arte e o educador é um artista que reconstrói o mundo, que o pinta, que o transforma, que leva seus educandos à reflexão e à transformação em busca da sua libertação. A relação de Paulo Freire e a arte-educação se faz presente neste estudo, uma vez que a construção da linguagem cinematográfica nas aulas de Língua Portuguesa trouxe para o processo de ensino-aprendizagem algumas de suas categorias: autonomia, a curiosidade epistemológica, criticidade e dialogicidade.

Paulo Freire não escreveu sobre a linguagem cinematográfica, propriamente dita, mas estimulou o fazer artístico dentro da educação, inspirando artistas e educadores. No teatro, Augusto Boal criou o Teatro do Oprimido, baseado nos ensinamentos de Freire, onde o teatro não é criado para os oprimidos e sim realizado pelos oprimidos.

Assim como o teatro, trabalhar a linguagem cinematográfica em sala de aula, proporciona um ambiente de aprendizagem que aproxima o mundo destes adolescentes fazendo-os enxergar novas perspectivas usando a câmera como voz. Em uma escola da rede pública, cujos os sujeitos são adolescentes, em sua maioria afrodescendentes, bolivianos ou filhos de nordestinos, (“me incomoda denominá-los “oprimidos”, mas em nossa sociedade, infelizmente eles o são”) esta aproximação é fundamental.

Diante desta condição, cabe ao docente amenizar as distâncias que a sociedade impôs a estes jovens, despertando sua consciência de ser cultural, crítico, político e social e os fazer

perceber que seu mundo é muito maior do que os muros da escola/comunidade e os limites que a sociedade lhes impute.

Freire (2013, p.24) diz que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática ativismo.” Faz-se necessário que o docente tenha a consciência de que ele também é “sujeito da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção.”

Esta relação de consciência do docente e dos discentes concretiza-se através do diálogo, da busca pela autonomia, pelo conhecimento, pela construção do cidadão crítico, ético e político.

Freire (2014, p.49) argumenta que:

Uma sociedade justa dá oportunidade às massas para que tenham opções e não a opção que a elite tem, mas a própria opção das massas. A consciência criativa e comunicativa é democrática. As convicções devem ser profundas, porém nunca impostas aos demais; através do diálogo se tratará de convencer com amor; o contrário seria sectarismo. O sectarismo não é crítica, não ama, não dialoga, não comunica, não faz comunicados.

Por estes motivos apresentados por Freire, proporcionar aos discentes um ambiente confortável de aprendizagem se faz necessário. Confortável no sentido que não seja intimidador e sim um ambiente em que eles se identifiquem enquanto sujeitos críticos e capazes de expressar de forma consciente seus anseios, suas expectativas e sua criatividade.

Freire (2014, p.41) reforça a ideia de que a educação é mais autêntica quanto mais se desenvolve este ímpeto oncológico de criar. A educação deve ser desibinadora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.

Este foi um desafio que a docente/pesquisadora enfrentou ao propor o projeto de intervenção nas aulas: fazer com que os discentes percebessem que o estudo da linguagem cinematográfica não atrapalharia o conteúdo programático de Português, pelo contrário, iria ajudá-los a desenvolver uma escrita criativa, a ter mais autonomia, a serem mais críticos ao analisarem seus mundos e a utilizarem a tecnologia (no caso os smartphones) de forma consciente e não alienada.

Para Freire ( 2014, p.41):

O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente, Na medida em que os homens, dentro de uma sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.

Os discentes da escola pública ainda apresentam resquícios da educação bancária e de uma sociedade castradora: “alunos copistas” como muitos docentes os nomeiam, por não desenvolverem a autonomia de aprender, de criar e de se expressar, dependem do docente para fazê-lo.

Quando estes discentes são estimulados a criar, sentem-se inseguros e inibidos, pois são frutos de uma sociedade alienadora. Freire ( 2014, p. 31) afirma que:

Toda estas manifestações da alienação e outras mais, cuja análise detalhada não nos cabe aqui fazer, explicam a inibição da criatividade no período da alienação. Esta, geralmente, produz uma timidez, uma insegurança, um medo de correr o risco da aventura de criar, sem o qual não há criação. No lugar deste risco que deve ser corrido (a existência humana é risco) e que também caracteriza a coragem do compromisso, a alienação estimula o formalismo, que funciona como uma espécie de cinto de segurança.

Daí o homem alienado, inseguro e frustrado, fica mais na forma que no conteúdo; ver as coisas mais na superfície que em seu interior.

Quando a docente/pesquisadora propôs o projeto, não tinha a certeza de que o objetivo seria alcançado em sua plenitude, porém os discentes a surpreenderam com as devolutivas, os roteiros finais e os curtas. Estas atividades ultrapassaram qualquer expectativa e demonstraram um desenvolvimento de autonomia e criticidade na transposição de suas realidades para as lentes de suas câmeras (smartphones).

O despertar destes discentes para uma nova linguagem se fez devido a sua curiosidade, sua necessidade de ultrapassar as limitações impostas por uma educação castradora e limitadora. É próprio do adolescente este ato de rebeldia e de busca, mas no ambiente escolar, esta atitude necessita ser estimulada.

A concepção “Freiriana” reforça a ideia de que esta curiosidade deve se manter em constante movimento, não se deve limitar à realização de um projeto, deve proporcionar novas visões e novas oportunidades de expressão para a formação crítica do discente, para que este abandone o papel passivo do sistema e se torne um ser ativo, que cria, que dialoga, que contesta, que procura evoluir enquanto cidadão.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes. (FREIRE, 2013, p. 27)

A ética e o diálogo estão sempre presentes nas obras de Paulo Freire e em seus ensinamentos. Durante todo o processo deste estudo, a docente manteve este cuidado ao desenvolver com seus discentes as intervenções e todas as etapas eram discutidas previamente. Em uma educação horizontal, tanto docente, quanto discente são sujeitos e compartilham suas necessidades, suas curiosidades, conscientes de suas inconclusões.

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...] a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigidas por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam éticos. (FREIRE, 2013, p.58-59)

Durante todo este estudo, a pesquisadora desenvolveu uma metodologia que baseada nos ensinamentos de Freire, proporcionasse aos sujeitos a autonomia de criar e a liberdade de se expressarem.

## 2.1 O USO DAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

O uso das tecnologias na escola, até a década de 90 era restrito a um grupo seletivo representado pelas classes mais favorecidas e que frequentavam as escolas particulares. O avanço da tecnologia e a acessibilidade a estes mecanismos, facilitou a utilização das tecnologias na escola pública.

Nos últimos anos, no caso mais específico da tecnologia móvel, o smartphone deixou de ser um artigo de luxo e passou a ser um artigo de necessidade de comunicação entre os adolescentes. São raros os discentes que não têm um smartphone.

Com este instrumento de comunicação e pesquisa interligado à internet, o uso consciente desta ferramenta, auxilia, e muito no processo de ensino-aprendizagem, o discente que era excluído da sociedade, hoje está incluído e se relaciona com o mundo todo através de redes sociais.

No caso específico da linguagem cinematográfica, o discente se utiliza desta ferramenta na produção de vídeos. Através do celular/smartphone, ele pode captar, editar e publicar seus vídeos, compartilhando assim as suas descobertas e o seu mundo.

É papel do docente proporcionar meios para que o discente utilize conscientemente os recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, para Freire (2001, p.78) esta relação deve acontecer através do diálogo, cujos “sujeitos do ato de conhecer (educado-educando; educando-educador se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido”. Neste caso especificamente, a produção audiovisual através de smartphones.

Para Levy<sup>9</sup> utilizar as ferramentas tecnológicas através da internet visa proporcionar:

[...] que todos os atores intelectuais e sociais responsáveis deveriam utilizar essas novas possibilidades na educação, na gestão do conhecimento, nas empresas e nas deliberações políticas democráticas. É preciso inserir a internet na longa série que passa pela invenção da escrita e do impresso. Trata-se de um considerável ganho na capacidade humana de tratamento das operações simbólicas. O núcleo dessa capacidade, contudo, é a linguagem, que existe desde sempre e não depende de qualquer tecnologia em particular.[...] A educação vai se focar na formação crítica e no tratamento coletivo de dados. [...] Graças à linguagem existem a arte, a cultura, a religião, os valores e a complexidade das instituições econômicas, sociais e políticas. Mas falar de linguagem significa também falar em mentira e manipulação. Falar em valores significa falar em bem e mal, belo e feio. É absurdo imaginar que um instrumento que aumenta os poderes da linguagem em geral pudesse favorecer somente a verdade, o bem e o belo. É preciso sempre perguntar: verdadeiro para quem? Belo para quem? Bem para quem? O verdadeiro vem do diálogo aberto aos diversos pontos de vista. Direi até mais do que isso: se tentássemos transformar a

---

<sup>9</sup> LÉVY, Pierre Filósofo francês e docente dedicado aos estudos da cultura virtual.

internet numa máquina de produzir somente a verdade, o belo e o bem, só chegaríamos a um projeto totalitário, de resto, sempre fadado ao fracasso.  
Disponível em: < <http://www.fronteras.com/entrevistas/pierre-levy-a-revolucao-digital-so-esta-no-comeco>> Acesso em: 10/10/2015

A construção da consciência no discente, para a utilização do audiovisual como meio de inserir-se ao mundo e utilizar o espaço virtual como voz para suas realizações e desejos, é de extrema seriedade, porque o mesmo espaço que inclui (constrói), pode ser o espaço que exclui (destrói). É o uso indevido deste instrumento que deve ser combatido pelo conhecimento, pelo diálogo e pelo despertar desta consciência crítica.

A este respeito Freire afirmou que :

Em primeiro lugar, faço questão enorme de ser uma homem de meu tempo e não um exilado dele, o que vale dizer que não tenho nada contra as máquinas. De um lado, elas resultam e de outro estimulam o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que por sua vez, são criações humanas. O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa dos demônios, mas sim a expressão da criatividade humana. Por isso mesmo, as recebo da melhor forma possível. Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão postas em uso. Então, por aí observamos o seguinte: Não é a informática que pode responder. Uma pergunta política, que envolve uma direção ideológica, tem que ser respondida politicamente. Para mim, os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola. Será que vai se continuar dizendo aos educandos que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil? Que a revolução de 64 salvou o país? Salvou de que, contra quem? Estas coisas é que acho que são fundamentais.  
Disponível em: <<http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/radis-na-rede/maquina-esta-servico-de-quem?page=0%2C0%2C0%2C4>> Acesso em: 10/10/2015

O papel do docente na conscientização da utilização adequada dos meios virtuais e das produções audiovisuais através de smartphones é fundamental para que as produções dos discentes representem a sua criatividade, que tenha a criticidade nas escolhas do que ver e do que postar, valendo-se de seu aspecto sócio/político/cultural. A tecnologia virtual não deve servir como um instrumento de alienação em massa. Esta é a grande preocupação que Freire tinha e que Levy alimenta.

Levy reforça a importância do papel do docente na utilização dos meios virtuais no processo ensino-aprendizagem:

O problema, sobretudo para os professores, consiste em educar esses utilizadores da internet. É preciso ensinar a estabelecer prioridades, a atrair a atenção, a fazer uma escolha justa e uma análise crítica das fontes às quais nos conectamos. Temos de prestar atenção na cultura daqueles com quem nos conectamos e precisamos aprender a identificar as narrativas feitas e as suas contradições. Essa é a nova "digital literacy" (alfabetização digital): tornar-se responsável.[...] O acesso imediato a dicionários, enciclopédias, entre as quais a Wikipédia, livros (gratuitos ou pagos), vídeos

educativos e outros dispositivos colocou à disposição de todos o equivalente a imensas bibliotecas. Além disso, podemos ser assinantes de incontáveis sites especializados e contatar redes de pessoas interessadas nos mesmos assuntos para construir saberes de modo colaborativo.

Disponível em:< <http://www.fronteiras.com/entrevistas/pierre-levy-a-revolucao-digital-so-esta-no-comeco>> Acesso em: 10/10/2015

Dialogar com as tecnologias na educação, vem de encontro às expectativas que os discentes vivenciam atualmente, um desafio que leva todos os protagonistas do processo ensino-aprendizagem a refletirem sobre suas ações e construções, em busca de atitudes mais éticas, sociais, políticas, culturais através do desenvolvimento de uma consciência crítica.

Para Levy:

Continuamos seres humanos encarnados e mortais, felizes e infelizes. A condição humana fundamental não muda. O que muda é a nossa cultura material e intelectual. O nosso potencial de comunicação multiplicou-se e distribuiu-se no conjunto da sociedade. A percepção do mundo que nos cerca aumentou e tornou-se mais precisa. A nossa memória cresceu. A nossa capacidade de análise de situações complexas a partir de massas de dados vão, em breve, transformar a nossa relação com o meio ambiente biológico e social. Graças à quantidade de dados disponíveis e ao crescimento de nosso poder de cálculo, vamos provavelmente experimentar no século XXI uma revolução das ciências humanas comparável à revolução das ciências naturais no século XVII. Nós somos sempre os mesmos, mas mudamos.

Disponível em:< <http://www.fronteiras.com/entrevistas/pierre-levy-a-revolucao-digital-so-esta-no-comeco>> Acesso em: 10/10/2015

Esta relação das tecnologias com a educação está em constante evolução, enquanto houver avanços tecnológicos, haverá a procura dos docentes e discentes em se aproveitarem destes recursos para a construção de um processo ensino-aprendizagem mais autônomo, libertador, crítico e consciente.



### 3. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: AS INTERVENÇÕES

Para desenvolver a construção pedagógica da linguagem cinematográfica em sala de aula, fez-se necessário estudar o assunto, desde a criação dos personagens, o enredo, a ação e todo o processo, levando-se em consideração os aspectos linguísticos e literários.

Segundo Moço (2012, p.1):

Se o objetivo é a aproximação com a linguagem, é preciso achar um foco de trabalho (como se constroem personagens? Que estética caracteriza a produção de um diretor? Como as emoções são transmitidas?), assistir integralmente a diversas produções, debater com foco no tema e aprofundar o que foi estudado.

A linguagem é a representação sistemática de transmitir ideias, sentimentos através de signos. A linguagem cinematográfica é uma linguagem híbrida que abrange diversos elementos. Através da obra cinematográfica, temos a presença de várias artes, dentre elas, a fotografia, a pintura, o teatro, a música, a arquitetura, a dança, a literatura e a palavra fantástica. É a articulação destas artes que tornam a obra cinematográfica um complexo sistema de representações significativas.

Um filme é um ato de comunicação altamente complexo e nenhum ato de comunicação é eficaz a menos que se leve em consideração como o receptor irá recebê-lo. Se um filme deve ter um efeito desejado, o cineasta precisa saber exatamente como a tela se comunica. Ele precisa saber como as imagens produzidas serão entendidas pelo público e trabalhar conforme a sua imaginação. (EDGAR-HUNT, 2013, p.17)

Através da linguagem, o discente expressará o seu mundo e a sua forma de ver/vivenciar este mundo, sua cultura e suas ideologias. Neste aspecto a habilidade leitora será aprimorada e a transcrição para o roteiro desenvolverá sua habilidade escritora, focando a liberdade de expressão, a criatividade e a subjetividade de cada indivíduo e de cada grupo.

Ao se criar um filme, expressamos, implicitamente ou explicitamente, nossas ideias, nossa cultura, nosso ponto de vista, ou seja, nossa ideologia.

Para Bakhtin (2014, p.31):

Tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado de fora de si mesmo.[...] E toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico. Converte-se, assim, em signo, o objeto físico, o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material passa a refletir e a refratar, numa certa medida, outra realidade.

Em busca da consciência de seu mundo e de seu papel nele, o discente foi instigado a observação de sua realidade, objetivando uma análise crítica a respeito.

[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto.  
(FREIRE, 1985, p. 11-12)

O projeto de intervenção surgiu da articulação duas paixões: o cinema e a educação.

Para realizar este trabalho, a pesquisadora aproveitou a sua experiência e cursos de cinema realizados desde 2007 para desenvolver atividades que iriam articular a linguagem cinematográfica e o conteúdo de Língua Portuguesa.

Acreditando que por ser uma linguagem e potencializar a escrita (através do roteiro, criação de personagens), o despertar da criatividade e do senso crítico, trabalhar a linguagem cinematográfica nas aulas de Língua Portuguesa facilitou o aprimoramento da habilidade escritora no discente, na percepção dos valores e no desenvolvimento da autonomia de criação, assim como o trabalho realizado nas aulas de redação, com a diferença que o produto final foi uma produção audiovisual (curta). Partindo desta premissa, foram desenvolvidas atividades que despertassem nos discentes a importância e a grandiosidade que esta linguagem aborda.

### 3.1 A MOTIVAÇÃO: DESCOBRINDO UMA NOVA LINGUAGEM

O projeto de intervenção teve início desde o primeiro dia de aula, em Fevereiro de 2014, quando a docente conheceu os discentes dos 2º anos do Ensino Médio, assumindo as aulas de Língua Portuguesa. As duas turmas, 2ºA e 2ºB, tinham aproximadamente 35 alunos com faixa etária de 15 a 20 anos, tendo uma característica marcante, 40% dos alunos eram de origem boliviana e falavam espanhol em suas casas, formando nas salas grupos distintos, principalmente entre as meninas. As discentes descendentes de bolivianos eram muito mais reservadas e não falavam muito durante as aulas. Os meninos já eram mais sociáveis e se relacionavam bem com os demais.

Nos primeiros dias de aulas, a docente comunicou aos discentes que eles fariam um projeto de cinema durante o ano, nas aulas de Língua Portuguesa e que isto não atrapalharia o conteúdo programático, uma vez que trabalhariam a interpretação (através dos filmes) e a redação (através dos exercícios de escrita cinematográfica, da construção dos personagens, etc.).

A reciprocidade e o entusiasmo com o projeto foram acima das expectativas. Segundo a proposta, o projeto começaria efetivamente, no segundo semestre.

Durante o primeiro semestre inteiro, os discentes perguntavam à docente quando iriam começar e ela respondia que eles deveriam se preparar para criar muito e para conhecerem um novo cinema, diferente dos “blockbusters<sup>10</sup>” que estavam acostumados. O trabalho que iriam desenvolver permitiria ver o cinema com outros olhos e descobrir os conceitos da linguagem cinematográfica.

“competência do ver”, isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica. Entretanto, o autor assinala que essa “competência” não é adquirida apenas vendo filmes; a atmosfera cultural em que as pessoas estão imersas – que inclui, além da experiência escolar, o grau de afinidade que elas mantêm com as artes e a mídia – é o que lhes permite desenvolver determinadas maneiras de lidar com produtos culturais, incluindo o cinema. (DUARTE<sup>11</sup>, 2009, p.13)

Este foi um dos objetivos desta pesquisa, trazer o “mundo” do discente para a prática e retratar este “mundo” através de atividades e de um vídeo.

<sup>10</sup> Blockbusters: termo utilizado entre os críticos de cinema para denominar as grandes produções.

<sup>11</sup> DUARTE, Rosália . Doutora em Educação pela PUC do Rio, editora da Revista Educação OnLine.

Para Freire (2011, p.20) “os alfabetizandos necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever” a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos, para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos.”.

Freire refere-se aos alfabetizandos, mas suas palavras servem para qualquer pessoa que queira desenvolver-se culturalmente em uma nova área e neste caso, pode-se considerar os discentes como “alfabetizandos em linguagem cinematográfica”.

A expectativa crescia, principalmente quando a docente utilizava filmes para trabalhar a literatura.

A primeira atividade realizada com os discentes foi o despertar para um novo cinema, bem diferente do que eles estavam acostumados a ver nas telas, através do estranhamento.

Para tanto, a docente exibiu curtas que assistiu em um curso, em Julho de 2014: Cinema na palma da mão: reflexões sobre o uso do celular, no CineSesc, com o Prof. João Paulo Miranda Maria, cineasta e fundador do grupo Kino-Olho. O mais interessante é que este curso veio no momento certo, uma vez que iria trabalhar com os discentes, exatamente isto, fazer obras audiovisuais sem muito recurso, pois na intervenção os filmes seriam gravados em celular.

O primeiro contato com a linguagem dos curtas foi assistir ao estranhíssimo Night Fishing, (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2tRlqPQ7dAw>> Acesso em: 04/07/2014) produzido pelos irmãos coreanos Park Chan-kyong e Park Chan-wook e gravado através de IPHONE4, vencedor do Urso de Ouro para curtas-metragens, no Festival de Berlim em 2011. Este curta de horror fantasioso apresentou de uma maneira inusitada a história de um funeral, iniciando com um clip, seguindo para uma história surpreendente que culmina em um ritual xamã.

Esta atividade utilizou duas aulas de 50 minutos cada e provocou o efeito esperado, a sequência de acontecimentos causou o estranhamento<sup>12</sup> e despertou nos discentes a curiosidade para este tipo de filme.

Despertar o interesse em conhecer a linguagem cinematográfica de uma maneira diferenciada através do estranhamento provocado pelo curta nos discentes era o objetivo maior desta atividade:

---

<sup>12</sup> A teoria de Chklósvki que se apoia na ação de estranhar o objeto representado procura transpor o universo para uma esfera de novas percepções que se opõe ao peso da rotina, do hábito, do que já visto. Extraíndo o objeto do seu contexto habitual e revelando-se uma faceta insólita, o artista destrói clichês e as associações estereotipadas, impondo uma complexa percepção sensorial do universo. (FERRARA, 2009, p. 34)

[...] um filme é, na verdade, uma sequência de imagens individuais, mas experimentada de forma bem diferente, como um fluxo constante de sensações. Um filme é uma vasta explosão de signos. A tarefa do cineasta é controlar e canalizar esse fluxo de informações a fim de criar a ilusão desejada e moldar a experiência do público. É um jogo de consequências: se mostrar X a eles, eles pensarão ou sentirão Y. O modo como você irá trabalhar e organizar os signos dos filmes irá determinar a realidade e o significado que será atribuído pelo público.  
(EDGARD-HUNT 2013, p.22)

Mas a descoberta não se restringiu a um curta, a pesquisadora/docente precisava mostrar aos discentes que era possível realizar uma produção audiovisual sem muitos recursos e que não necessariamente precisariam conter falas, uma vez que a captação de som é um dos pontos mais difíceis na produção, principalmente nas cenas externas e que havia várias maneiras para se fazer as gravações, principalmente ressaltando os diversos planos de imagem.

Para tanto, foi apresentado, aos discentes, dois curtas realizados pelo Prof. João Paulo Miranda Maria, em seu grupo Kino-Olho. O primeiro foi o curta “A girl and a gun” Kino-Olho nº21 “Filme ensaio do grupo Kino-Olho realizado com uma garota e uma arma. A atuação é da atriz Camila Riani, a trilha de Henrique Miranda Maria e a direção coletiva do grupo. A gravação foi realizada com uma câmera de celular durante um dia do encontro do grupo.” (Disponível em: <<https://youtu.be/Gq7Lkqf4HYo>> Acesso em: 04/07/2014) - 11 de Março de 2009 e o segundo foi o curta Kino-Olho n. 66 “Filme-ensaio a partir do roteiro de Fernanda Tosini, inspirada na história "A mulher do vizinho" de Fernando Sabino. Interpretação de João de Lima Neto, Lázaro Maciel, Wal Morari e Massanori Takaki. Realização Prefeitura e Secretaria da Cultura de Rio Claro. Parceria TV Cidade Livre e Cia. Quanta de Teatro.” (Disponível em: <<https://youtu.be/eCUKYgppACc>> Acesso em: 04/07/2014) 26 de Outubro de 2010.

O contato que a docente teve com estes dois curtas, foi no curso, já citado anteriormente, no CineSesc.

Após as exhibições, a docente promoveu um círculo de cultura com o grupo para discutir os aspectos mais relevantes e o que mais chamou atenção nos curtas, ressaltando as características deste tipo de produção audiovisual.

Os curtas serviram de base para as produções realizadas pelos discentes, principalmente no aspecto de tomada de planos.

Nesta etapa do trabalho de intervenção, foi solicitado aos discentes que respondessem às seguintes questões criadas pela docente com o objetivo de perceber o grau de estranhamento provocado e pelo grau de aproximação da linguagem em que se encontravam os discentes:

Qual a diferença que você percebeu entre o curta “Night Fishing” e os filmes que você costuma assistir nos cinemas e na TV?

Algumas respostas:

“O curta tem um enredo mais metafórico e curioso, é mais difícil de interpretar, pois não há muitas falas e os fatos acontecem não são comuns para mim.” J.A. – 2ºB

“Uma das diferenças que ficou nítida para mim, em questão de filmagem (fotografia), os filmes (hollywoodianos) têm a imagem mais bonita (clara, brilhante, etc.), mas creio que isso seja por causa da tecnologia usada (câmara). Os filmes de cinema nos shoppings focam muito na estética (os mais populares do Cinemark, como a maioria norte-americana) na beleza.” – D. J. P. P. – 2ºB.

“Os curtas normalmente são feitos com menos tempo, envolve mais suspense e podem ser feitos com o celular e editados com o computador normal, sem muitos programas avançados e sem personagens profissionais, diferente do filme que é bem mais profissional”. A. C. V. – 2ºA

“Principalmente o tempo, o curta tem o tempo menor que um filme. O curta, ele conta uma história, ele transmite emoções rápidas, em um curto tempo, uma das características mais encantadoras nos curtas, assistir na sala e a curiosidade do que vai acontecer e outra é te deixar até com uma curiosidade posterior.” – N. J. – 2ºA

“Uma diferença que notei entre os dois, é na trilha sonora que não aparece no curta e a maneira direta que ocorre as ações, sem aquela explosão que há nos filmes de cinema.” J. G. K. F. – 2º B

“A diferença é que além de ser bem mais curto do que os outros filmes, é um filme que mostra os rituais da cultura coreana é um curta que causa estranhamento.” – W. B. – 2ºB

“Que nesse filme parece tudo confuso no começo, que só assistindo até o final dá para entender, também porque ele tem uma linguagem religiosa de morte, falar com os mortos, etc., sua cultura que é diferente da minha.” – L. M. C. – 2º B

Pode-se perceber nestas respostas que os discentes destacaram algumas diferenças importantes entre os filmes “hollywoodianos” e os curtas, tais como o tempo de duração, a fluidez das ações que são mais rápidas no curta, que o enredo nem sempre traz a solução imediata prolongando o suspense para além do filme e principalmente que é possível realizar um curta com poucos recursos e fazer as gravações através de um celular.

Outra pergunta criada pela docente que foi realizada nesta etapa a respeito do curta “Night Fishing” foi:

2- Qual a sensação que o curta provocou em você?

“O curta chegou a provocar, em alguns momentos, medo, tensão, algumas vezes causava um pouco de suspense, mas a agonia predominava no filme, causava também estranhamento.” Í. H. da S. R. – 2ºA

“Suspense e um pouco de terror de acordo com a cena.” A. J. de M. C. – 2ºB

“Estranhamento, uma sensação de o que foi isso? O que acontecerá? Muitas perguntas, onde não existia resposta e às vezes a gente imagina o que poderia acontecer no curta-metragem.” N. Q. – 2ºB

“O filme me causou pouco entretenimento, eu achei chato, talvez pelo fato da cultura do filme ter atrapalhado o raciocínio, senti sono e não entendi o porquê daquele ritual esdrúxulo.” J. G. K. F. – 2ºB

“Das várias sensações que tive ao assistir esse curta, uma delas foi um certo medo misturado com a curiosidade e ansiedade para chegar no final logo e entender a mensagem que o curta queria passar. Quanto mais assistia, mais era o estranhamento. Esse curta vem seguido de surpresa e suspense e mesmo no final quando achei que ia entender continuei mais confusa e apenas algumas partes foram entendidas por mim, mas ainda assim, não tão fácil.” – A. C. V. – 2ºA

“De primeiro, não entendi o que ia acontecer, quando começamos a assistir, a sensação era de nojo e estranhamento e no final estranhei o ritual porque afinal é uma outra cultura,” – T. A. da S. – 2ºB

“Não sei ao certo qual foi o meu sentimento ao ver o curta, mas percebi que sua linguagem é diferenciada. Acho que eles tentaram impor o gênero de suspense, durante uma boa parte do curta, estava até intrigado com a história, só que não tive a sensação de que eles se perderam um pouco. Mas a conclusão, achei interessante e a ideia da música no começo foi muito boa, pois ela fez aumentar a expectativa pelo filme.” – D. J. P. P. – 2º B

A docente exibiu este curta para instigá-los, a sensação de estranhamento provocada foi unânime e de medo também. Este círculo de cultura buscou despertar os discentes para a observação e análise crítica do que lhe estava sendo transmitido. Em suas respostas, os discentes ressaltaram diferentes sentimentos e pontos de vistas. Tal fato deve-se à relação que os mesmos têm com o cinema e com a vida. Freire (2011, P. 20) ressalta que “nesta perspectiva crítica, se faça tão importante desenvolver, nos educandos como no educador, um pensar certo sobre a realidade. E isto não se faz por meio de blábláblá, mas do respeito à unidade entre prática e teoria.”.

O objetivo desta atividade da intervenção foi atingido satisfatoriamente, o primeiro impacto da nova linguagem cinematográfica nos discentes. A “alfabetização” na linguagem cinematográfica estava apenas no início, como ressalta Fresquet (2013, P.92) “Abrir, na escola, alguma porta para o irracional, para dar asas à imaginação sem tentar procurar saber o porquê das coisas, parece-me algo necessário.”

Provocar no discente a sensação de estranhamento e descoberta de uma nova visão sobre o cinema é propor a arte como:

Uma inversão nessa ordem das coisas: a arte já não estará a serviço da realidade, como mercadoria adequada aos seus interesses, mas a realidade estaria a serviço da obra de arte que procuraria reinventar a realidade proporcionando outra visão dela; portanto à adequação se contrapunha uma análise; à imitação se contrapunha a invenção e a descoberta da realidade, à homologia se contrapunha a analogia.  
(FERRARA, 2009, p.32)

A curiosidade epistemológica estimulada pela descoberta de novas formas de se expressar e de enxergar o que até então era padronizado pela massificação da indústria cinematográfica (principalmente os blockbusters - filmes hollywoodianos), proporcionou ao

discente uma busca pelo conhecimento através da libertação, da transformação e da criação de suas produções.

Foi determinado o gênero que seria criado pelos discentes e explicado o porquê da opção, mostrando as possíveis alternativas.

Gênero é tipo e dentro de um gênero há vários subgêneros. Exemplificando: o gênero comédia, pode ser classificado em romântica, dramática, etc.

Utilizando uma classificação mais pedagógica, a docente se apropriou das classificações citadas por Moletta: adaptação literária, “ficção autoral”, animação, documentário, “vídeocrônica”. Na concepção do autor, estes gêneros atendem às necessidades pedagógicas para a construção de um novo saber com a explanação de todas as possibilidades de criação valendo-se da práxis relatada em seu livro.

Como o objetivo destas intervenções era despertar a criatividade com autonomia e criticidade, a docente optou pelo gênero de “ficção autoral”.

[...] o termo “ficção autoral” é usado para designar a simulação ou imaginação da realidade, ou seja, uma história que parece real, mas foi criada pela imaginação do autor. [...] ficção é tudo aquilo imaginado por alguém simulando uma realidade. Já a palavra “autoral” deriva do termo autor – o responsável pela criação de uma obra. Portanto, ficção autoral nada mais é que a simulação da realidade imaginada, criada por alguém e transformada numa obra artística, seja ela de literatura, pintura, cinema, música, etc.[...] a ficção surgiu da necessidade de darmos sentido às nossas experiências, de contarmos uma história, mesmo que seja em parte imaginada, para transmitirmos ideias, opiniões, conceitos sobre determinado assunto, mas principalmente compartilhar nossa experiência com outras pessoas.  
(MOLETTA<sup>13</sup>, 2014, p.15-16)

Ao exibir os curtas para os discentes, a docente comentou sobre os planos possíveis de filmagem e o gênero que seria elaborado por eles. Muitos não queriam aparecer nos curtas, por timidez.

Como o foco era a escrita cinematográfica, o trabalho com os planos não teve um aprofundamento, mas uma exemplificação e explicação básica de cada possibilidade, principalmente para atender às necessidades dos discentes que não se sentiam à vontade diante da “câmera”.

A classificação básica dos planos apresentada aos discentes:

---

<sup>13</sup> MOLETTA, Alex. Dramaturgo, roteirista. É fundador da Companhia Fatídicos de teatro e audiovisual na cidade de Mauá.



Plano geral (PG) A câmera vê todo o ambiente onde estão os objetos da ação. Uma cidade, uma praia, uma montanha, um vilarejo, etc. Mostra o universo das personagens. A personagem pode compor o plano geral ou não, mas caso ela faça parte do plano deve-se privilegiar muito mais o ambiente que a personagem, que em geral aparece de forma minúscula, dentro da imagem.  
(MOLETTA, 2014, p.63)



Figura 01: Cena do curta “ O maníaco da praça” alunos do 2º EM.  
Fonte: pesquisadora

Plano aberto (PA) O tema ou personagem já ocupa a maior parte da imagem, porém ainda percebemos a relação com o ambiente. Percebemos quem, ou o que é a personagem, mas não dá detalhes dela. Nesse plano sabemos que a personagem está em determinado lugar, mas nosso foco de interesse é ela e suas ações, não o lugar.  
(MOLETTA, 2014, p.64)



Figura 02: Cena do curta “ O maníaco da praça” alunos do 2º EM.  
Fonte: pesquisadora

Plano Americano (PAm) - As personagens são mostradas dos joelhos para cima. Esse tipo de plano permite, por exemplo, que o público veja os mocinhos e bandidos sacarem suas armas em cena de duelo ou saiba quem anda armado ou não. Facilita a movimentação e permite um melhor reconhecimento das personagens.  
(MOLETTA, 2014, p.65)



Figura 03:Curta “O aniversário”alunos do 2º EM  
Fonte: pesquisadora

Plano conjunto (PC) – É formado pela combinação de uma personagem ou de um grupo de personagens no mesmo plano. Esse plano serve para compor outros elementos importantes para a ação numa mesma imagem. Por exemplo, alguém que espera um importante telefonema, ou um grupo de amigos na rua. (MOLETTA, 2014, p.66)



Figura 04: Curta “Festa de Aniversário” alunas do 2ºEM  
Fonte: pesquisadora

Plano Médio (PM) – Apresenta a personagem pela metade, mais precisamente um pouco acima da cintura. Permite ao espectador se aproximar mais da personagem. Nesse plano percebemos somente os gestos largos e estabelecemos um sentimento de cumplicidade (empatia) ou rejeição em relação a ela. (MOLETTA, 2014, p.67)



Figura 05: Cena do curta “O maníaco da praça” – aluno do 2ºEM.  
Fonte: pesquisadora

Plano fechado (PF) – mostra a personagem dos ombros até o alto da cabeça. Entramos na intimidade dela, nos relacionamentos como alguém muito próximo que poderia tocá-la, abraçá-la ou estapeá-la. Este plano permite entrar nas emoções e nos dramas internos das personagens. (MOLETTA, 2014, p.68)



Figura 06: Cena do curta “ O maníaco da praça” aluno do 2º EM  
Fonte: pesquisadora

Close-up – A câmera mostra somente o rosto de uma personagem. O close-up expõe totalmente os sentimentos dela – percebemos rugas de preocupação, lágrimas, hesitação, raiva e medo – e permite que o espectador entre na mente e no coração da personagem e sinta o que ela está sentindo.  
(MOLETTA, 2014, p.69)



Figura 07: Cena do Filme Cidade de Deus

Fonte: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KFjxsxU41oo>

Plano detalhe (PD) – É utilizado para mostrar detalhes significativos de uma personagem ou de um objeto: os olhos de uma personagem, um relógio de pulso, uma mão numa maçaneta, teclas de computador etc. Esse plano é necessário quando o espectador precisa “ver” o que está acontecendo na ação. Assim como revela detalhes, retém informações, ou seja, não mostra o objeto ou personagem or inteiro.  
(MOLETTA, 2014, p.70)



Figura 08: Cena do curta “Aniversário de Natally”

Fonte: da pesquisadora

Plano subjetivo – É quando a câmera se torna os olhos da personagem e faz que o espectador vista a pele dela naquele momento, vendo o que ela vê, sentindo o que ela sente. É um plano bastante emocional para o espectador, podendo variar do prazer absoluto ao pavor do desconhecido.  
(MOLETTA, 2014, p.71)



Figura 09: Cena do curta “ O poder do mundo virtual”  
Fonte: da pesquisadora

Segundo EDGAR\_HUNT, o cineasta soviético Sergel Eisenstein chamou o plano de unidade básica do cinema. Para ele, um plano era uma célula em um organismo maior, uma construção que chamou de “montagem”.

O estudo dos planos serviu para elucidar as possibilidades de câmera e de movimento que eles poderiam usar. Poderíamos comparar os planos aos olhos da câmera. Este olhar pode ser subjetivo ou objetivo. O plano funcionando objetivamente poderia ser comparado a um “narrador onisciente”, aquele que sabe tudo, que vê tudo, um “Deus”.

Nas produções finais dos curtas, os discentes se apropriaram das explicações e utilizaram muito bem a dinâmica das variantes dos planos, tanto que preferi utilizar cenas dos curtas para ilustrar as explicações acima.

### 3.2 A PERSONAGEM

A segunda intervenção foi a construção do personagem.

O primeiro exercício realizado pelos discentes foi a criação de personagens baseado nos conceitos, já trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa. Para esta atividade, os discentes deveriam procurar, no seu cotidiano, um personagem “real”, uma pessoa que chamasse a sua atenção.

O trabalho com personagens é desenvolvido em sala de aula (e fora também) desde os primeiros anos escolares, quando a docente e /ou a mãe conta uma história e os discentes e/ou filhos percebem a sua importância dentro da narrativa.

Neste aspecto literário, Cândido<sup>14</sup> (2014, p.51) define a importância do personagem na narrativa:

Geralmente, da leitura de um romance fica a impressão duma série de fatos, organizados em enredo, e de personagens que vivem estes fatos. É uma impressão praticamente indissolúvel: quando pensamos no enredo, pensamos simultaneamente nas personagens; quando pensamos nestas, pensamos simultaneamente na vida que vivem, nos problemas em que se enredam, na linha do seu destino – traçada conforme uma certa duração, temporal, referida a determinadas condições de ambiente. O enredo existe através das personagens; as personagens vivem no enredo. O enredo e personagem exprimem, ligados, os intuítos do romance, a visão da vida que decorre dele, os valores que o animam.

Na narrativa cinematográfica, segundo Field<sup>15</sup> (2001,p. 18) “o personagem é o fundamento essencial de seu roteiro. É o coração, alma, sistema nervoso de sua história. Antes de colocar uma palavra no papel, você tem que conhecer seu personagem”.

A imagem é fundamental, mas é a personagem quem constitui a ficção.

Edgar-Hunt (2013, p.18) reforça a ideia de que “as personagens, por exemplo, são formadas por pequenos fragmentos de informação (como características físicas, gestos corporais e palavras faladas), cada um deles selecionados e justapostos para criar a ilusão de um ser humano tridimensional da vida real.” É a partir da observação da vida real que se constrói uma personagem fictícia. Por mais que queiramos aproximá-la da realidade, a ficção e a construção do enredo cinematográfico criam novas perspectivas e novas visões desta personagem, levando-se em consideração que a partir da imagem é que se constrói um conceito e uma significação para a personagem e suas atitudes.

<sup>14</sup> CÂNDIDO, Antônio. Sociólogo, professor universitário e autor de diversas obras sobre literatura brasileira e estrangeira.

<sup>15</sup> FIELD, Syd. Professor, roteirista e conferencista internacional. Autor de diversas obras sobre roteiro e linguagem cinematográfica.

A personagem fictícia representa uma máscara para a observação do ser real. O objetivo de se criar uma personagem a partir da observação e a posteriori incluí-la num enredo, é buscar no espectador a empatia, pois esta personagem será vista além da imagem. Field (2003, p.20) chama o desenvolvimento da personagem de pesquisa criativa.

Para Field ( 2013, p. 20):

Todos os personagens dramáticos interagem de três formas:

- 1) Eles experimentam conflito para alcançar sua necessidade dramática. Precisam de dinheiro, por exemplo, para comprar o equipamento necessário para assaltar o Chase Manhattan Bank. Como o conseguem? Roubam-no? Assaltam outra pessoa ou loja?
- 2) Eles interagem com outros personagens, seja em antagonismo, amigavelmente ou indiferentemente, Drama é conflito. [...].
- 3) Eles interagem consigo mesmos. Nosso personagem principal pode ter que vencer seu medo da prisão para executar o assalto com sucesso.[...]

Nesta atividade, foi solicitado aos discentes que observassem e escolhessem uma pessoa de sua realidade, seu cotidiano e que transcrevessem os aspectos físicos e psicológicos da personagem escolhida para a construção do texto que seria um esboço de seu primeiro “roteiro”.

Relacionando a atividade de construção do personagem cinematográfica com a disciplina de Língua Portuguesa, a docente ressaltou que para realizar a descrição das personagens, os discentes deveriam utilizar de adjetivos para salientar as características e de verbos para descreverem a ação.

Para entender a complexidade da construção de uma personagem em relação a seus aspectos físicos e psicológicos, precisa-se buscar os conceitos da semiótica.

Sendo assim Edgar-Hunt (2013, p.24) diz que:

A ideia mais básica da Semiótica é a de que o signo tem duas partes: a física e a psicológica. A parte física é o “signo como objeto”, a coisa tangível que vemos e ouvimos, como uma placa na estrada, a lágrima da heroína ou as palavras “vá em frente”. Chama-se “significante” - o estímulo externo. A parte psicológica é “o signo conceito”, a reação ao objeto, a ideia ou imagem mental que é provocada na mente. Chama-se “significado” – a resposta ao significante.

Portanto, a personagem se apresenta como um ser complexo composto por aspectos físicos (estímulos externos) e psicológicos (estímulos internos).

A grandiosidade na construção de um personagem se dá ao fato de que:

A personagem é um ser fictício [...] isto é, algo que, sendo uma criação da fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial. Podemos dizer, portanto, que o romance se baseia, antes de mais nada, num certo tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício, manifestada através da personagem, que é a concretização deste. [...] há afinidades e diferenças essenciais entre o ser vivo e os entes de ficção, e que as diferenças são tão importantes quanto as afinidades para criar um sentimento de verdade que é a verossimilhança. Tentemos uma investigação sumária sobre as condições de existência essencial da personagem, como um tipo de ser, mesmo fictício, começando por descrever do modo mais empírico possível a nossa percepção do semelhante. (CÂNDIDO, 2014, p.40)

Na narrativa cinematográfica, segundo Field (2013, p. 22) a essência do personagem é a ação. Filmes são um meio visual e a responsabilidade do escritor é escolher uma imagem que dramatize graficamente seu personagem.

Partindo destes conceitos de personagem e de sua função no enredo (seja cinematográfico, seja literário), os discentes apresentaram suas observações e suas personagens. Abaixo apresentarei as personagens divididas em grupos que serviram de base para a atividade seguinte:



Figura 10. Apresentando as personagens, 2014  
Fonte: da pesquisadora

GRUPO 1: turma - 2ºA

Personagem 1 - I.H. – 2ºA

“A minha chefe é gorda, baixa, morena, usa óculos, dá risada muito alto, é mais louca que minha professora de Português, come mais que um lutador de sumo, pede chocolate pra empresa toda, e grita que o diretor da empresa “tá vendo” red tube. O nome dela é Etelvina.”

Personagem 2 – J.P.E.C. – 2ºA:

“Jovem de cerca de 20 anos, moreno, nem alto, nem baixo, cabelos cacheados, olhos castanhos. Ele é um jovem metido, ele tem sotaque estranho, ele tem um estilo surfista, tem vários amigos, ele é muito radical e se chama Joy Tamy.”

Personagem 3 – W.S.S. – 2ºA:

“Tomas Tubarão é um senhor de 50 anos, com + ou – 1,50m, moreno, cabelos brancos, trabalha em sua loja de madeira, quando não está trabalhando, está sentado na frente de sua loja falando com todos que passam ali.”

Personagem 4 – T.F. – 2ºA:

“Mulher branca, baixa, olhos castanhos, rosto redondo, cabelos lisos. Corpo esbelto, divertida, teimosa, radical, 19 anos.”

Personagem 5 – L.G.G.A. – 2ºA:

“Ele é rico, alto, gordo, moreno, trabalha de advogado. Mora no interior de São Paulo , ele é um pouco nervoso e às vezes é um pouco divertido também.”

Personagem 6 – G.H.I.H. – 2ºA:

Whalther

“Ele é branco, magro, gosta de futebol, é ladrão, ex-presidiário, loiro, trabalha de mecânico, usa drogas e mora sozinho. Idade: 37. É descontrolado às vezes.”

Grupo 2: turma - 2ºA

Personagem 7 – Y.L. – 2ºA:

“Alice uma garota de 19 anos, carinhosa, boa, sincera, sempre sorrindo, baixa, pele branca que nem a neve, cabelos pretos longos, olhos castanhos que brilham com a luz do sol, doente, sofre de câncer, está numa luta constante para se manter forte e vencer a doença.”

Personagem 8 – E.F.A. – 2ºA:

Homem, meia idade, mania de organização, classe média baixa, nordestino, tímido, é reservado. Quando bebe fica extrovertido. Baixo, cara de cearense, nem magro, nem gordo, usa roupa social.”

Personagem 9 – N.J. – 2ºA:

Rick, 20 anos, alto, 1,80, olho castanho, cabelo preto, físico médio, imaginativo, habilidoso, talentoso, escreve poemas, desenha, radical, joga basquete e grande talento informática, situações difícil, muitas perguntas, fácil análise de situações e problemas.”

Personagem 10 – L.C. – 2ºA:

“Aspectos físicos: uma mulher chamada Nádia, de altura média, cabelos curtos, crespos e preto, gordinha, não tem estilo muito bom, anda toda estranha, da pele morena”.

“Aspectos psicológicos: Uma pessoa nervosa, alegre, gosta de forró, porque ouve trezentas vezes por dia no último volume, meio estressada, bebe quase todos os dias, não sabe falar baixo. Etc.”

Personagem 11 – L.R. – 2ºA:

“Bruno L. , baixinho com cara de psicopata, porém, não era. Seus olhos são castanho e seus cabelos eram castanho claro. Gosta de música eletrônica e bebia energético com bebida alcoólica nos fins de semana. Era um garoto inteligente, porém muito tímido e um bom amigo para as garotas.”

Ao solicitar aos discentes que observassem alguém e o trouxesse como personagem levantando seus aspectos físicos e psicológicos, a docente pretendeu conhecer e se aproximar mais do mundo em que seus discentes estavam inseridos e a capacidade deles de observação do meio em que vivem sob uma perspectiva, que até então, passava despercebida por ser parte do seu cotidiano. Ao analisar o seu personagem, o discente revela a sua capacidade crítica e de observação, uma vez que muitas das pessoas observadas, não eram conhecidas profundamente e sim faziam parte da rotina do discente, mesmo que à distância, o que fez com o que o discente criasse seus aspectos psicológicos através de atitudes cotidianas observadas e não necessariamente reais.



As personagens são fictícias, mas baseadas na observação de seres reais. Para que o real não influenciasse nas histórias, a docente misturou-os distribuindo aleatoriamente, de maneira que cada grupo ficasse com personagens diferentes dos que haviam trazido e observado. Freire (2011, p.67) ressalta que “[...] pensamento - linguagem envolve desejo, trabalho-ação transformadora sobre o mundo, de que resulta o conhecimento do mundo transformado.” E neste aspecto a docente interferiu no percurso da atividade, misturando os diversos mundos, para que os discentes construíssem um novo “mundo” com suas novas personagens. Desconstruir para construir.

Sendo assim, o objetivo da docente em misturar as personagens reforça-se pelo fato de que:

[...] ação de estranhar o objeto representado procura transpor o universo para uma esfera de novas percepções que se opõe ao peso da rotina, do hábito, do já visto. Extraíndo o objeto do seu contexto habitual e revelando-lhe uma faceta insólita, o artista destrói clichês e as associações estereotipadas, impondo uma complexa percepção sensorial do universo. A deformação enquanto ato criativo torna mais sagaz a percepção e mais denso o universo que nos circunda. A densidade perceptiva de um mundo insólito é a principal característica da arte. (FERRARA, 2009, p.34)

### 3.3 CRIANDO A PRIMEIRA HISTÓRIA

A atividade seguinte foi a criação de uma cena a partir das personagens trazidas pelos discentes.

A docente determinou um espaço para cada turma desenvolver o seu roteiro. Na turma 2ºA, a cena teria que acontecer em uma ilha deserta e na turma 2ºB a cena ocorreria em uma cobertura (último andar) de um prédio. Os discentes dividiram-se em grupos.

Para causar uma situação inusitada, a docente misturou todas as personagens trazidas e deu para cada grupo, personagens diferentes das que eles haviam trazido. Desta forma, a docente provocou nos discentes um desafio maior, o de criar uma cena com personagens que eles desconheciam.

A docente solicitou que escrevessem a cena pensando em um roteiro.

Eles não conheciam a estrutura de roteiro e nem tinham noção de como ele era. Os grupos tiveram que estudar cada personagem para criar a história. A noção de história que eles conheciam era da narrativa literária e não da narrativa fílmica.

A docente deixou os grupos à vontade para discutirem o percurso que suas personagens tomariam. Esta atividade foi realizada em duas aulas, até a construção das histórias.

Na narrativa literária, a construção se faz através das palavras, das descrições entre um narrador e uma personagem. Na narrativa fílmica, as palavras representam ações e projetam as imagens idealizadas pelo roteirista. A imagem é fundante, a descrição deve ser detalhada para a materialidade existir.

A narrativa fílmica diferencia-se da narrativa literária ao utilizar a imagem, o som, os planos para recriar uma nova história, o roteirista utiliza-se destes recursos para trazer o mundo real e transformá-lo em ficção.

É o personagem quem constitui a ficção, como ser fictício, o personagem é finito, um fragmento criado com complexidade e coesão.

Segundo Gaudreault (2009, p.32):

[...] a narrativa opõe-se ao “mundo real”. Metz não desenvolve as razões pelas quais este não tem “começo nem fim”, Sem desejarmos lançar mão numa vã discussão metafísica, podemos, todavia, acrescentar uma observação que, em nosso entender, completa sua afirmação: mesmo quando um filme tem o propósito explícito de contar algumas horas escolhidas na vida de um homem, a organização dessa duração obedece a uma ordem, supõe no mínimo um ponto inicial e um desfecho, que dificilmente recobrem a organização de nossa própria vida.



Figura 11. Criando a primeira narrativa, 2014  
Fonte: da pesquisadora

Os discentes reuniram-se em grupos e discutiram as personagens que receberam. Partiram para a construção de seu “roteiro”, reforçando esta ideia de criação coletiva Edgard-Hunt (2013, p.69) diz que “Todo cineasta é um Dr. Frankenstein que cria um corpo novo a partir de partes”. Esta foi a premissa para a fundamentação desta atividade.

O conceito de narrativa fílmica ou roteiro, ainda era desconhecido, portanto os discentes escreveram suas histórias, levando-se em consideração seus conhecimentos prévios de narrativa literária, desenvolvido em toda a sua vida acadêmica.



Figura 12. Apresentando e refletindo sobre a primeira narrativa, 2014  
Fonte: da pesquisadora

Após a construção das histórias, cada grupo apresentou o seu escrito. Concluíram que aquelas narrativas não apresentavam características que os auxiliassem no planejamento de uma

filmagem, não apresentavam o olhar da câmera, os planos, por exemplo. As histórias eram narrativas, mas literárias, estrutura que eles já dominavam, que já haviam aprendido no decorrer de sua vida escolar.

Para compreenderem como estruturar seus textos, a docente explicou as características de um curta-metragem, bem como as preocupações que os discentes deveriam ter para desenvolver o roteiro.

As especificidades do curta-metragem Há alguns aspectos da produção e da recepção de curtas-metragens que diferem substancialmente dos de longa-metragens. [...] vale a pena observar que a linguagem real do cinema não depende da duração do filme: é como a narrativa é construída e comunicada que é diferente. Narrativas abrangentes são, portanto, a mesma coisa que longas-metragens, mas as especificidades são diferentes. Em geral, isso significa que curtas-metragens tendem a:

- Ter poucas personagens caracterizadas em detalhes e, assim, mais possíveis personagens não caracterizadas, que estão lá como parte do cenário.
- Não ter subenredos.
- Ter poucos cenários/locações.
- Ter cortes entre pontos importantes do enredo.

(EDGAR-HUNT, 2013, p.61)

Esta discussão foi o embasamento necessário para que a docente introduzisse a próxima intervenção.

### 3.4-CONHECENDO A ESTRUTURA DO ROTEIRO

Os exercícios anteriores serviram de base para que os discentes observassem a diferença entre a narrativa literária e a narrativa fílmica e a importância da personagem no enredo. Compor um curta envolve um trabalho de desenvolvimento da observação, criação e interligação de diversos conceitos e signos. Para Edgar-Hunt (2013, p.10) “O filme como qualquer “língua”, é composto de signos. A semiótica do cinema é o estudo de como essas unidades visuais e auditivas funcionam a fim de construir o significado que atribuímos aos textos cinematográficos.”.

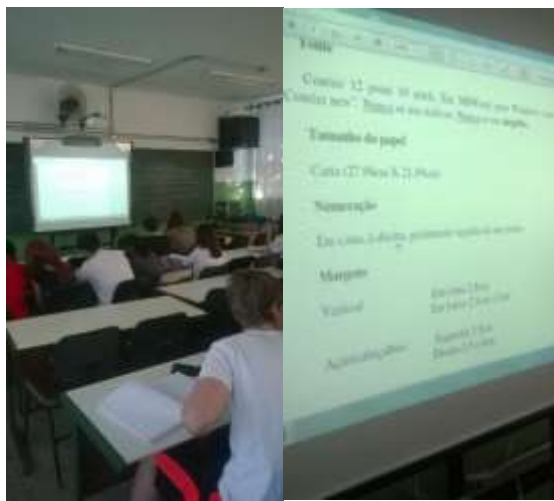


Figura 13. Apresentando e refletindo sobre a estrutura do roteiro cinematográfico, 2014  
Fonte: da pesquisadora

A docente selecionou o roteiro do filme Cidade de Deus, um drama brasileiro, filmado em 2002, uma adaptação de Braúlio Mantovani da obra literária, com o mesmo nome, de Paulo Lins e dirigido por Fernando Meireles,.

Disponível em: (<http://www roteirodecinema.com.br/banco/cidadededeus12.pdf> ) e um trecho em vídeo do mesmo filme (disponível em: (<https://www.youtube.com/watch?v=KFjxsxU41oo>)).

Apresentou primeiramente o filme e logo após fez a leitura do roteiro do mesmo trecho.

Solicitou que os discentes observassem e fizessem a comparação entre o filme e o roteiro. Os discentes se surpreenderam com a descoberta comparativa entre a escrita e a imagem, os detalhes que foram omitidos e/ou acrescentados na filmagem, falas que foram adaptadas pelos autores, bem como as tomadas de plano escolhidas pelo diretor.

Esta atividade teve como objetivo estabelecer um diálogo entre a linguagem escrita e a visual. Ao realizar a leitura comparativa dos dois tipos de linguagem a docente reforça a ideia

defendida e justificada por Ferrara (2009, p.86) que “Não estamos preocupados em avaliar a teoria, mas permitir que os aspectos conceituais iluminem a especificidade da linguagem de cada objeto de leitura, ao mesmo tempo em que, dialeticamente, esses objetos possam confirmar ou acrescentar a teoria.”.

A análise dialógica realizada traz uma técnica de observação, mas ao mesmo tempo busca despertar no discente a sua percepção de um novo conceito.

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma das tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção de condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (FREIRE, 2013, P.28)

Além da análise comparativa, houve uma discussão semântica da cena observada, e do filme analisado. O filme Cidade de Deus foi um grande sucesso do cinema nacional, teve quatro indicações ao Oscar, trazendo para as telas, a realidade da comunidade. Muitos dos atores que atuaram na produção eram moradores do local. O roteiro foi adaptado por Bráulio Mantovani do livro de Paulo Lins que tem o mesmo título. A temática central do filme é a violência presente nas comunidades (realidade muito próxima de alguns discentes).

Para compreender esta análise da estrutura da narrativa fílmica, Edgar-Hunt (2013, p.44) apresenta quatro pontos importantes para se lembrar:

Roland Barthes, em Na Introduction to the Structural Analysis of Narratives (1965) fez muitas conexões claras e consistentes entre a narrativa e o mundo real.

1-As narrativas aparecem de muitas formas: escrita, verbal e visual – todas elas fazem parte de uma linguagem cinematográfica complexa.

2- As narrativas não aparecem do nada, elas são construídas, selecionadas e ordenadas. Isso acontece na vida real, mas de forma inconsciente. No cinema é intencional.

3-As narrativas se aplicam a toda interação humana e cultural e no tempo do princípio ao fim. Tudo isso forma a relação entre o mundo real e o mundo do cinema ainda mais complexa para análise, mas dá mais liberdade.

4-As narrativas são “trans-históricas”: elas sempre existiram e, por implicação, sempre irão existir. Isso significa que a narrativa é primordial. Assim, o cinema é agora parte do mundo real – e a linguagem cinematográfica é outra linguagem com a qual lidamos todos os dias.

### **3.5 O PRIMEIRO ROTEIRO INDIVIDUAL: TRABALHANDO A MEMÓRIA DE INFÂNCIA**

Após o estudo da estrutura e da visualização de um roteiro, a professora solicitou nesta intervenção que os alunos criassem um roteiro a partir de uma lembrança de sua infância, um caso interessante. Todos os alunos entregaram o trabalho, mas alguns ainda sentiram dificuldade de formatar.

A professora sugeriu que usassem o programa Celtix, que apresenta de maneira bem simples a formatação do roteiro cinematográfico, bastando que o discente inclua partes do roteiro nos espaços recomendados. Além do livro “Como formatar o seu roteiro: um pequeno guia de Master Scenes de Hugo Moss. O livro poderia ser encontrado no site do autor: disponível em: <[www.roteirista.com](http://www roteirista.com)> Acesso em 05/07/2014.

Trabalhar a memória de infância é buscar em algum lugar do seu “eu” uma parte esquecida, afastada de si pelas atribuições e problemas da vida na adolescência e na vida adulta. Muitos discentes já trabalham e assumem responsabilidades dos adultos.

Nas palavras de Freire (2014, P.57) “[...] varando o tempo, de certa forma então unidimensional, atinge o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. Na história de sua cultura terá tido o tempo – o da dimensionalidade do tempo – um dos seus primeiros discernimentos.”.

Ao trazer a memória para o exercício de criação do roteiro, a docente pretendeu se aprofundar na subjetividade de seus discentes, conhecendo mais profundamente e de forma mais espontânea a realidade deles. Através dos roteiros, aspectos importantes poderiam aparecer e fazer com que a relação docente-discente se estabelecesse harmoniosamente e fizesse com que a docente os vissem de uma maneira diferenciada, o que resultaria numa possível mudança de dinâmica nas aulas de Língua Portuguesa. O fato de a escrita vir de maneira mais livre e despreocupada através de um roteiro, atingiu dois objetivos básicos da atividade: o de conhecer o mundo e a infância do discente e o de proporcionar uma nova dinâmica para as aulas (ultrapassando a barreira do projeto de cinema) e resultando positivamente no dia a dia da sala de aula.

A importância de se resgatar a memória da infância para o discente busca ressaltar que “Não esqueçamos que a memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não nos pertence mais.” (BOSI, 2003, p. 20).

Para Freire (2014, p.57) a existência do homem está intimamente relacionada ao tempo, por isto a importância de se trabalhar a memória:

O homem existe – existere – no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se. Na medida, porém, em que faz esta emersão do tempo, libertando-se de sua unidimensionalidade, discernindo-a, suas relações com o mundo se impregnam de um sentido conseqüente. Na verdade, já é quase um lugar-comum afirmar-se que a posição do homem no mundo, visto como não está apenas nele, mas com ele, não se esgota em mera passividade.

Para exemplificar a intervenção, foi incluído nos anexos, um roteiro elaborado por um discente sobre sua memória de infância. O roteiro traz uma passagem de sua vida em que ele queria muito um cão e o pai relutava a princípio ter um. O mais interessante nesta escrita foi a inversão de papéis que o discente produziu. No roteiro ele assume o papel do pai (inclusive o nome) e a criança tem o nome do pai. Esta inversão de papéis fictícios dialoga com o momento que o adolescente está assumindo na vida real, novas responsabilidades, pensando no futuro, das escolhas que terá que tomar. Este discente, em especial, encontrava-se no nível avançado de aprendizagem, era um líder positivo, fazia diversas atividades extra-curriculares, entre elas, teatro e tinha uma família participativa e estável.

Paín (2009, p.29) explica o mecanismo de projeção, mecanismo que esteve presente de forma conotativa e inconsciente na escrita do discente:

O sujeito tende a projetar sobre o outro – e às vezes, também sobre as coisas e sobre o mundo – seus próprios sentimentos e, depois, vê-los no outro. Isto é, ele transforma o outro, projetando nele diretamente seus sentimentos, mas de modo que o outro adquira a qualidade que lhe convém.

Esta atividade proporcionou muitas surpresas. Trabalhar com a memória de um indivíduo requer cuidados, principalmente quando este pertence a uma classe menos favorecida. A maioria dos discentes não apresentaram problemas ao redigir e expor suas aventuras infantis, mas um aluno, em específico, questionou a docente se ele poderia inventar a história, pois não queria lembrar de sua infância. Como as intervenções procuraram despertar a autonomia, a criatividade, a subjetividade do discente, o discente pode inventar sua história, sem sentir violada a sua privacidade, sem relembrar de traumas.

Neste estudo não aprofundarei os aspectos psicológicos do adolescente que envolvem a necessidade de se trabalhar a memória, mas sim a necessidade de se manter viva a memória enquanto lembrança e de se trabalhar o ontem, para entender o hoje e projetar um amanhã.



O olhar do adolescente para sua infância, fase não muito distante, reforça a sua identidade, pois envolve sentimentos. Não necessariamente a experiência envolveu momentos marcantes, como uma perda, uma briga, um medo. A memória pode ser de acontecimentos cotidianos, que de uma maneira ou outra ficou na memória do indivíduo.

Outro relato interessante sobre memória, foi de uma discente que virou vegetariana. No roteiro ela descreve que aos três anos estava em um sítio, onde tinha gado. Na preparação do almoço, seu tio, que tinha matado um boi, trouxe a carne fresquíssima para a cozinha. A discente relatou que via a carne ainda se mexer e que esta cena foi tão marcante que não consegue mais comer carne.

São relatos como estes que a docente buscou em sua intervenção, fatos do cotidiano de seus discentes que marcaram e influenciaram suas atitudes na adolescência.

Freire reforça a ideia de que devemos olhar para a nossa realidade, refletir sobre as nossas relações e interagir com nossas descobertas. Ao resgatar as lembranças de infância, o adolescente retoma o seu aspecto mais ingênuo, muitas vezes perdido pela dura realidade de sua vida, cobranças do amadurecimento e da sociedade. Estas relações, muitas vezes implícitas, fazem com que a sua história se mantenha viva. Nesta intervenção, não há certo ou errado, há a liberdade de se expressar e selecionar o que se quer expressar. Coube ao discente a escolha de suas lembranças, fossem boas ou más. A total autonomia de refletir com um olhar mais maduro o seu passado. A grandiosidade desta intervenção é desenvolvida nas aulas de redação, quando muitas vezes o discente utiliza-se da escrita para expor seus desejos, suas angústias, suas críticas, seu ponto de vista. O papel do docente não é o de julgar, neste caso ele é um coadjuvante. Freire (2013, p.58) reforça que “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”

### 3.6 O ROTEIRO FINAL E O FILME

Na última etapa da intervenção, os discentes já estavam familiarizados com a Linguagem Cinematográfica e em condições para criarem seus curtas com maior autonomia e criatividade.

A docente reforçou a ideia de que os curtas seriam uma Ficção Autoral.

Partindo de suas experiências, curiosidades e necessidades, os discentes criaram histórias que retrataram seu mundo de maneira ficcional, como uma simulação de sua realidade.

Os produtos finais desta intervenção surpreenderam a docente pelo grau de assimilação dos conceitos trabalhados, pelo grau de interesse e desenvoltura apresentado pelos discentes em seus curtas, pelo capricho e edição final.

Ao iniciar com os discentes as intervenções, a docente acreditava no envolvimento com as atividades propostas, mas não imaginava que o grau de participação fosse tão satisfatório, pois apesar da linguagem cinematográfica provocar novos sentimentos e novas descobertas, há os fatores externos que sempre influenciam no desenvolvimento de qualquer atividade acadêmica. Por exemplo: tempo ( muitos discentes trabalhavam para ajudar suas famílias); distância (alguns discentes não moravam nas proximidades), etc, porque a produção dos curtas deprenderia atividades extra classe.

O roteiro a seguir foi selecionado para iniciar uma análise ( por amostragem) dos roteiros e dos curtas apresentados pelos discentes. A docente optou em não modificar o roteiro, deixando presente as possíveis distorções gramaticais, a linguagem mais coloquial e informal. As correções e comentários foram apresentadas pela docente grupo a grupo, individualmente, nas aulas de Língua Portuguesa.

Do ponto de vista da pesquisa, o filme é um objeto bem mais delimitado do que o cinema. Ele pode ser “lido” e analisado como texto, fraccionando-se suas diferentes estruturas de significação e reorganizando-se novamente segundo critérios previamente estabelecidos, de acordo com os objetivos que se quer atingir. Desse modo, ele pode ser objeto de diferentes “leituras” ou do que se convencionou chamar de *análises descritivas*. Sabemos que a estrutura de significação do texto fílmico não é dada apenas por componentes internos, já que os filmes estão intimamente vinculados ao universo cultural em que são vistos e produzidos. Enquanto um texto fechado – como os contos, os mitos e os romances -, um filme é sempre um produto cultural, ou seja, uma produção que combina elementos da(s) cultura(s) aos sistemas utilizados na construção de suas imagens.

Para fazer *análise descritiva de filmes* é preciso então, cruzar os diferentes sistemas de significação dos filmes com os elementos de significação que estão presentes nas culturas em que são vistos e produzidos, ou seja, procura-se identificar e descrever o(s) significados de narrativa fílmica no contexto social de que elas participam. Assim,

por exemplo, para analisar a forma como o cinema representa a infância, não basta ter conhecimento da técnica cinematográfica, é preciso ter em mente quais são as representações de infância que estão presentes nas sociedades e cultura em que os filmes que abordam esse tema têm repercussão. Análises desse tipo são sempre parciais e provisórias, pois deixam em aberto a possibilidade de haver outras interpretações. (DUARTE, 2009, p. 86-87)

Roteiro original elaborado pelos alunos do 2º ano B EM., também presente nos anexos.

#### O PODER DO MUNDO VIRTUAL

##### FADE IN

##### 1- EXT - BAR – NOITE

Abrimos com um grupo de pessoas conversando, todos com um celular na mão. Vozes conversando.

Dois jovens sentados conversam. Garota1 recebe uma foto sensual nua, imagem DESFOCADA passando rapidamente.

Garota1 envia a foto para uma garota que está ao lado da pessoa que está na foto. Garota2 mostra a foto para a menina, menina chorando sai correndo.

##### 2- EXT RUA PRÓXIMA – NOITE

Menina baixinha de cabelos pretos longos. Correndo abre o portão e entra, sobe muitas escadas até sua casa.

##### 3- INT CASA - QUARTO

Menina entra no quarto CHORANDO, deita na cama e chora muito. Levanta já pensando em se matar, sai correndo em direção à porta.

##### 4- EXT – LAJE

Menina vai até a LAJE de sua casa, vento forte, seu cabelo voa muito, já pensando em se jogar, vai até a beira e olha para baixo. Imagem de baixo para cima, a menina preste a se jogar.



Figura 14 . Decupagem da sequência de cenas do curta “O poder do mundo virtual” - 2014  
 Fonte: da pesquisadora

Após a entrega e exibição de todos os curtas, foi feito um círculo de cultura para ouvir os comentários dos alunos e entender qual foi o referencial de cada um para a elaboração de seus curtas.

Este curta, cujo roteiro é bem sucinto, apresentou uma profundidade na temática abordada pelos alunos. A difamação dos adolescentes nas redes sociais. O grupo justificou a temática por terem presenciado no ano anterior (2013) o caso de uma colega que foi difamada e sofreu bullying na escola por ter sua imagem publicada em uma rede social.

Depoimento do grupo (transcrição de áudio na íntegra): “O nosso projeto foi baseado em fatos reais, o curta falou sobre o que está acontecendo na nossa rotina na escola. É um projeto de conscientização para as pessoas não repetirem este ato na escola”

A seriedade como os integrantes do grupo tratou o tema, agradou a docente. Lembrando que a docente, através das intervenções, mostrou as possibilidades, coube aos discentes decidirem qual caminho escolheriam na temática do curta que seria produzido.

Neste curta pôde-se perceber que a vida real e a ficção se misturaram, os discentes souberam utilizar a linguagem cinematográfica para expressarem seus anseios, suas preocupações. Como já citado anteriormente, a adolescência é um momento de transformações e questionamento. A criticidade com que os discentes deste grupo abordou um tema tão presente em suas vidas, mostrou que o trabalho de conscientização da responsabilidade de usar o audiovisual como voz, repertiu entre o grupo.

Analisando a apropriação técnica que foi utilizada, nota-se que o grupo se aproveitou de planos semelhantes aos do curta Kino-olho nº21 exibido pela docente nas primeiras intervenções.



Figura 15: Cena do curta Kino-Olho nº21  
Fonte: <https://youtu.be/Gq7Lkqf4HYo>



Figura 16: Cena do curta “O poder do mundo virtual”  
Fonte: pesquisador

Esta semelhança entre os planos reforçou o envolvimento dos discentes com a linguagem, considerando que o curta Kino-Olho nº21 foi exibido pela docente no início do semestre em Agosto e que o curta “ O poder do mundo virtual” foi produzido pelos alunos em Novembro.

Outra fator muito presente na fase da adolescência é o aprender a lidar com os obstáculos e frustrações. No curta, a adolescente está preste a cometer um suicídio, tema muito presente na realidade dos adolescentes. Atualmente em nossa sociedade, o índice de suicídios entre os adolescentes é alarmante.

As mortes por suicídio aumentaram 60% nos últimos 45 anos, segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde). Quase um milhão de pessoas se mata todos os anos – em um universo até 20 vezes superior de tentativas. Na maioria dos países desenvolvidos, a violência autoinfligida é a primeira causa de morte não natural. No Brasil, ela ocupa a terceira posição – aqui as taxas de mortalidade por acidentes de trânsito e homicídios estão entre as maiores do mundo.

Outra mudança que vem sendo observada é a faixa etária de quem comete suicídio. Historicamente mais comum entre os idosos, o ato vem crescendo entre pessoas de 15 a 44 anos. Um estudo de Bertolote e colaboradores, publicado em 2005 na Revista Brasileira de Psiquiatria, confirma essa tendência no Brasil. E traz um dado surpreendente: um aumento de dez vezes na mortalidade por suicídios em jovens de 15 a 24 anos entre 1980 e 2000. [...] O filósofo alemão Karl Marx também se dedicou ao tema, descrevendo três casos de pessoas que sacrificaram a própria vida, segundo ele, vítimas da opressão e da lutas de classes.

<http://www.unesp.br/aci/revista/ed13/com-saida>

Os discentes tiveram a preocupação de expor um problema enfrentado por eles e seus colegas na escola, com o objetivo de conscientizar a todos da importância de se utilizar um vídeo com criticidade e que o mal uso desta ferramenta pode ocasionar traumas e tragédias. São vários vídeos espalhados pela internet que exibem adolescentes em situações constrangedoras que vão desde brigas escolares, bullying, cenas que comprometem a integridade do indivíduo e que podem ocasionar danos irreparáveis na vida do mesmo. Esta consciência foi despertada com o auxílio das intervenções e com o estudo da linguagem cinematográfica.

A temática mais presente nos demais curtas foi a violência.

No curta “ O maníaco da praça”, os discentes criaram a história, também, a partir de fatos cotidianos na escola, mas utilizaram da criatividade para transpor o enredo para além dos muros da escola. Na realidade, o protagonista da trama era um discente, visto como “rebelde” e “despreocupado com os estudos” por muitos docentes na escola.

No círculo de cultura, promovido pela docente, o grupo explicou como a história surgiu:

Teve um tempo na escola, que o G. (o protagonista do filme, o maníaco da praça) trazia uma caixinha de som para a escola. Ele ligava o som bem alto e irritava todo mundo na sala e quando o pessoal mandava desligar, ele aumentava o som. Isso motivou a desenvolver uma criação bem “imaginatória” do que seria o filme.

Transcrição de áudio na íntegra. - J.G. discente do 2ºEM

Ao visualizar o curta, a docente surpreendeu-se com o protagonismo e com o envolvimento do discente que inspirou a história. O curta trouxe o desenvolvimento da criatividade e a liberdade de criação que o processo de estudo da linguagem cinematográfica proporcionou.

Mais do que escrever corretamente, o projeto ressaltou o despertar da criatividade na escrita, da espontaneidade e da liberdade de expressão.

Esta cena apresentada é quase “poética”, a criatividade fluiu de maneira cômica, pois os discentes utilizaram uma melância para representar a barriga dos personagens mortos.



Figura 17: Cena do Maníaco da praça  
Fonte: da pesquisadora



Figura 18: Cena do Maníaco da praça  
Fonte: da pesquisadora

Outro recurso criado pelos discentes foi a arma que o maníaco utilizava, um garfo de plástico ligado a um cabo de madeira. A criatividade quando despertada no discente, não tem limites. Na cena a seguir, o maníaco se arrasta pelo chão com a “arma na boca”. Na verdade o discente está deitado em cima de um skate, mas imperceptível, produzindo uma cena divertida e inusitada.



Figura 19: Cena do Maníaco da praça  
Fonte: da pesquisadora

Os únicos parâmetros que a docente solicitou aos discentes é que não fizessem apologia às drogas e à violência. A violência, no curta, foi abordada de forma cômica, perceptível na caracterização do maníaco, no cuidado com a trilha sonora, na construção dos demais personagens e nos diálogos.

A respeito da criação deste roteiro:

O que aconteceu nas aulas, foi quando a professora exibiu um filme que só tinha a base da história do roteiro e as falas eram todas improvisadas. Foi o que a gente fez, a gente fez o roteiro e ao invés de estipular as falas, fomos improvisando no decorrer da história, porque parece que fica mais original, fica mais espontâneo. Fica mais fácil de levar a história, não fica pesado.

E também algo que ajudou a fazer o filme foi a nossa imaginação porque a gente trouxe todo o universo da escola para o universo de terror e de um filme meio comédia que a gente usou para transformar em um filme original. Tinha o elemento da melancia que era a “tripa” da menina, o elemento do garfinho, da madeirinha, a gente utilizou vários elementos que a gente tinha no momento, as coisas lúdicas do filme.

Depoimento na íntegra de J.e G. 2ºEM.

Algumas cenas do curta “ O maníaco da praça”:



Figura 19: Cenas do Maníaco da praça  
Fonte: da pesquisadora

Outra observação é na formação dos grupos, este em especial é formado na sua maioria de descendentes de bolivianos. Ao serem perguntados como foi a formação do grupo:

A escolha do grupo... nós já éramos um grupo de amigos mesmo, morávamos próximo um do outro. A gente adaptou a história para o número de pessoas que formavam o grupo. E a motivação foi a escola mesmo.

Depoimento na íntegra. do discente G. 2ºEM.

Em 2015, um ano depois da criação do O Maníaco da Praça, os integrantes do grupo quiseram fazer um segundo filme, explicando a origem do maníaco. Infelizmente, por estarem no 3ºEM e o ritmo de estudo visar os concursos e vestibulares, o grupo não conseguiu finalizar o curta.

O fato de iniciarem espontaneamente um novo projeto, um novo curta, dando continuidade ao trabalho realizado no ano de 2014, já representou um amadurecimento e um prazer ao utilizar esta linguagem como processo pedagógico e de aprendizagem. Outro fator motivacional foi o sucesso que o curta fez na escola, pois foi exibido para outras turmas, em diversos momentos.



A continuação... a gente fez porque a história era boa e a gente tinha o mesmo grupo e por que não continuar a história? Sempre quis contar como surgiu o maníaco e o que aconteceu depois, a história tinha conteúdo.

A história também continua porque o público que assistiu gostou do filme e aí a gente pensou: já que o filme ficou meio sem sentido, a gente quis continuar com a origem, explicando tudo o que o pessoal não entendeu para fazer sentido agora neste segundo vídeo.

Depoimento na íntegra de G. e J. 2ºEM

Outra temática presente nas produções, refere-se ao aspecto mais ingênuo e de grande importância na adolescência, a afetividade nas relações entre o indivíduo e o grupo.

Destaquei dois curtas que abordam esta temática de maneira diferente.

Em “A festa de Natally”, um grupo formado somente por meninas, traz a organização, a inocência e a simplicidade de se comemorar um aniversário com as amigas no parque. É um curta meigo, sem maiores pretensões e que foi realizado com a superação de grandes desafios. O maior desafio deste grupo foi vencer a timidez de representar diante de uma câmera.

Após muito diálogo com a docente, as discentes venceram as “barreiras emocionais” e conseguiram filmar um curta que não tinha a pretensão de se destacar, este aspecto era tão forte que no dia da exibição as integrantes do grupo pediram para não exibir o curta para a sala. Mais uma vez, o diálogo com a docente fez com que elas superassem a timidez e o filme foi exibido para a turma.



Figura 19: Cena do curta “Aniversário de Natally”

Fonte: da pesquisadora

Foi um trabalho que resultou na superação de aspectos tão característicos nos adolescentes: a timidez, a insegurança.

Durante as aulas, este grupo também apresentava uma postura mais reservada em relação à turma. Eram discentes que não tinham facilidade de se expressarem publicamente, mas que no decorrer do ano aprimorou esta habilidade, ainda com um pouco de timidez.

Proporcionar um mecanismo que oferecesse um desafio para o amadurecimento e a superação desta timidez foi gratificante para a docente. Para as discentes, se posicionarem diante de um grupo foi um exercício para os desafios que encontrariam na sociedade fora da

escola. Este é um papel importante do processo de ensino-aprendizagem, proporcionar mecanismo que preparem o discente para enfrentar a sociedade, além dos muros da escola.

Outro curta que trouxe esta temática foi “O Aniversário”.

A temática foi a mesma, porém este curta apresentou uma abordagem sobre os conflitos que o adolescente vivencia em relação ao grupo: o reconhecimento, valorização do indivíduo no grupo, a insegurança, o medo da rejeição.

Todo processo que a gente teve antes de começar a gravar, ajudou bastante, porque a gente teve uma visão que nós não tínhamos antes. A gente trabalhou dentro do filme, não só o visual quando a gente assiste. Conseguimos trabalhar dentro dele. A gente escolheu este filme por pensarmos na criatividade e a gente quis usar um “negócio” meio de suspense com humor e também ajudou bastante todos os filmes porque começamos a ter outras visões, não só por vê-los, passamos a assistir pensando nos detalhes.

Depoimento na íntegra de C. aluna do 2ºEM

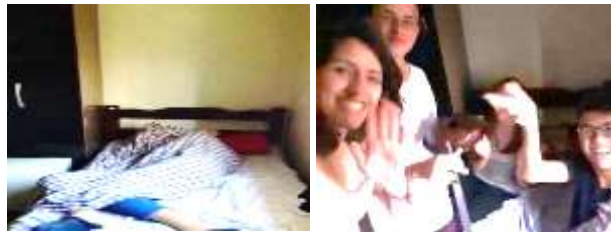


Figura 20: Cena do curta “O aniversário”  
Fonte: da pesquisadora

A decepção de passar o dia todo sem ninguém lembrar do seu aniversário e a surpresa de uma festa no final do dia foi abordada pelo grupo com humor. Os discentes conseguiram transpor a realidade para a ficção de maneira criativa e despretensiosa.

Foram vários curtas produzidos, praticamente todos os discentes participaram das produções. Uma devolutiva positiva sobre projeto desenvolvido. Envolvimento, curiosidade epistemológica, diálogos, trocas, criatividade e criticidade no desenvolvimento das temáticas escolhidas.

O aspecto sócio, político e cultural permearam as produções finais. O amadurecimento e o aprimoramento de uma nova linguagem, auxiliou na interação dos grupos, na preocupação da abordagem de temáticas que faziam parte do universo destes adolescente e ao mesmo tempo, o despertar da criatividade e da criticidade na produção de um curta.

Duarte (2009, p.85-86) reforça que:

O cinema é um fato social total e, como tal não se presta a nenhum estudo mais rigoroso. Isso porque, quando se fala em cinema, está se falando de um amplo aparato multidimensional que engloba fatos que vêm antes, depois ou por fora do filme, como a infraestrutura de produção, o sistema de financiamento, a seleção de equipes técnicas e de atores, tecnologia de aparelhos, estúdios, biografias de cineastas, contexto sociocultural, filmagem, montagem, lançamento, reação de espectadores e crítica. O filme é apenas uma pequena parte deste aparato, uma amostra, um produto construído a partir de uma determinada configuração de montagem que podemos identificar como cinematográfica.

Como já foi dito, o texto fílmico é produto de configurações significantes construídas, em linguagem cinematográfica, pela articulação de diferentes elementos: imagem em movimento, som musical, ruídos (sonoplastia), sons da fala e escrita. Isso faz do filme o resultado de um conjunto de significações que podem ser interpretadas e compreendidas de diversas maneiras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após dois anos de pesquisa e intervenções, chegamos ao final do estudo concluindo de que é possível introduzir a linguagem cinematográfica em sala de aula.

Neste estudo especificamente, esta inserção foi realizada nas aulas de Língua Portuguesa, mas poderia ter sido realizada em qualquer outra disciplina, levando-se em consideração a transdisciplinaridade que esta linguagem proporciona.

O objetivo de provocar no discente uma nova maneira de se expressar e se desenvolver através desta linguagem, partindo dos fundamentos teóricos literários já adquiridos nas aulas de Língua Portuguesa foi atingido e teve como resultado os curtas produzidos pelos discentes.

As categorias ressaltadas na obra de Paulo Freire estiveram presentes nos momentos das intervenções e serviram de base para que as mesmas fossem concretizadas.

A introdução desta linguagem que busca desenvolver a autonomia, a curiosidade epistemológica, a criticidade, a formação de um cidadão melhor, reforça a importância de se reconhecer que “ uma sociedade está se abrindo quando começa o processo de desalienação com o surgimento de novos valores.” (FREIRE, 2014, p.45).

Através dos círculos de cultura realizados durante as intervenções, o amadurecimento e a conscientização do uso desta prática educacional, os discentes relataram em seus depoimentos o aspecto provocador que o processo despertou em cada um. Os discentes abandonaram o papel de agente passivo para ocupar o papel de protagonista de suas produções.

[...] um trabalho de análise crítica do texto proposto, que nos permita a compreensão de seu contexto total, no qual se encontra o tema desafiador, vai nos possibilitar outro trabalho fundamental: a separação do contexto nas suas partes constitutivas. [...] Admirar, olhar por dentro, separar para voltar a olhar o todo admirado, que é um ir para o todo, um voltar para as suas partes, o que significa, separá-las, são operações que só se dividem pela necessidade que o espírito tem de abstrair para alcançar o concreto. No fundo são operações que se implicam dialeticamente. (FREIRE, 2014, p.56).

Além da referência de Paulo Freire e outros autores, a pesquisadora também selecionou obras que apresentavam, especificamente, experiências de intervenção com a linguagem cinematográfica em sala de aula, como base de sua pesquisa, com a finalidade de reforçar a possibilidade de inserção desta linguagem no currículo escolar. DUARTE, FRESQUET e MOLETTA trouxeram relatos de suas experiências ao introduzir a linguagem cinematográfica em sala de aula. DUARTE e FRESQUET foram responsáveis pelo projeto de inserção da Linguagem Cinematográfica nas escolas da prefeitura do Rio de Janeiro.

[...] fazer cinema na escola é uma experiência rica para reduzir assimetrias entre professores e estudantes, e entre eles próprios. A descoberta de novos interesses e capacidades pode contribuir para uma reconfiguração da autoestima de alguns estudantes, o modo como eles são vistos pelos professores e colegas e, inclusive, pelas próprias famílias. Desconstruir “papéis favoritos” que respondam às características de personalidade já conhecidas pelo grupo pode significar perder a chance de um estudante tímido se revelar um grande ator ou diretor, por exemplo, assim como um líder nato, de ter que assumir para si o lugar do silêncio e da espera obrigada na vez do outro. Essa experiência pedagógica ensina para além dos conteúdos e dos muros da escola. [...] (FRESQUET, 2013, p.61)

Esta citação de Fresquet reforça a experiência que a docente vivenciou com seus discentes, principalmente com a exibição final dos curtas e dos depoimentos a respeito da produção final. Foi gratificante vivenciar o protagonismo destes adolescentes em relação às suas produções, bem como a satisfação e o orgulho que demonstraram ao exibir para os demais o trabalho concretizado. Acredito ser esta é a grandiosidade que esta prática proporcionou aos discentes, a superação das limitações ( vencer a timidez, expor-se ao grupo, liberta-se das amarras do estudo convencional), ter autonomia para “falar” e para “criar”.

Termino minha dissertação acreditando que é possível uma educação transformadora, libertadora e que possibilita um crescimento do discente como indivíduo crítico, consciente de seu papel e autor de suas possibilidades. Como docente, é gratificante ocupar o papel de “coadjuvante” neste processo de desenvolvimento, acompanhar a evolução e a libertação de seus discentes, verdadeiros protagonistas deste processo de ensino-aprendizagem.

O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isso reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica. (FREIRE, 2013, p.110)

## REFERÊNCIAS

- ALTIER, Dominique Parent-. **O argumento cinematográfico**. 1 ed. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e a filosofia da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 203p.
- BAPTISTA, Ana Maria Haddad; MAFRA, Jason Ferreira (Orgs). **Reflexão Crítica, Memória e Intervenção na Prática Pedagógica**. São Paulo: BT Acadêmica, 2013, 132 p.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2010, p.92.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. 116 p.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, 424 p.
- BOSSA, Nádya Aparecida; OLIVEIRA, Vera Barros de. (Orgs). **Avaliação psicopedagógica do adolescente**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998
- CAMPOS, Rui Ribeiro. **Cinema, Geografia e Sala de Aula**. Estudos Geográficos, Rio Claro, 4(1): 1-22, Junho – 2006.
- CÂNDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol; PRADO, Décio de Almeida; GOMES Paulo Emílio Salles. **Personagem de Ficção, A**. 13ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014, 128 p.
- DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, 104 p.
- EDGART-HUNT, Robert; MARLAND, John; RAWLE, Steven. **A linguagem do cinema**. Porto Alegre: Bookman, 2013, 192 p.
- FDE. Cultura é Currículo. Disponível em:  
<<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/cinema/Cinema.aspx?menu=13&projeto=3>>. Acesso: 05/05/2015
- FERRARA, Lucrecia D'Aléssio. **A estratégia dos signos: linguagem/ espaço/ ambiente urbano**. São Paulo: Perspectiva, 2009, 197 p.
- FIELD, SYD. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para liberdade e outros escritos**. 14.ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011, 245 p.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36.ed. rev.e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2014, 110p.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Cortez Editora. São Paulo, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 36.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014, 192 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 46ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, 143 p.

FREIRE, Paulo. Disponível em: <<http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/radis-na-rede/maquina-esta-servico-de-quem?page=0%2C0%2C0%2C4>> Acesso em: 10/10/2015

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, 127 p.

GAUDREAU, André; JOST, François. **A narrativa cinematográfica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009, 228 p.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2.ed. Chapecó: Argos, 2012. 212 p.

GOMES, Paulo Emílio Salles. **Cinema: Trajetória no Subdesenvolvimento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980 (Col. Cinema; v.8).

LEVY, Pierre. Disponível em:<<http://www.fronteiras.com/entrevistas/pierre-levy-a-revolucao-digital-so-esta-no-comeco>> Acesso em: 10/10/2015

MAFRA, Jason; SANTOS, Eduardo; ROMÃO, José Eustáquio (Orgs). **Universidade popular: teorias, práticas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2013.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **A produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOLETTA, Alex. **Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula**. 1ed. São Paulo: Summus, 2014. 127p.

MOÇO, Anderson. **Cinema na escola**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/cinema-escola-filmes-tecnologia-audiovisual-556044.shtml?page=2>> Acesso: 30/10/2013

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 4.ed. 3. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

PAÍN, Sara. **Subjetividade e Objetividade: relação entre desejo e conhecimento**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009, 111 p.

PIMENTEL, Lucilla da Silveira Leite. **Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas**. São Paulo: Cortez, 2011. 192 p.

STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2.ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. 7ªed. Campinas, SP: Papyrus, 2012, 143 p.

VESCE, Gabriela E. Possoli. **Relação entre cinema e educação** Disponível em:  
<<http://www.infoescola.com/pedagogia/relacao-entre-cinema-e-educacao/>> Acesso:  
30/10/2013

XAVIER, Ismail. **Cinema brasileiro moderno**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.146 p.



## ANEXOS<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Os roteiros foram mantidos na íntegra e apresentam distorções gramaticais, de coerência. As correções foram realizadas em sala com a docente, grupo a grupo.

## PRIMEIRAS HISTÓRIAS

nome: Ana Carolina n° 03      nome: Cristiane n° 30  
 nome: Eduarda      n° 06      nome: Talia n° 23  
 nome: Rayla      n° 21      nome: Rodrigo n° 22  
 nome: Dudmila      n° 17

## Projeto Cinema - Cena Atr 2

Escreva uma situação incluindo todos os personagens

o Cenário base é o Umilha

### A dúvida

João, Etelvina e Juliana foram pescar na madrugada de sexta-feira como de costume. Ao chegarem lá houve um estranhamento do grupo de jovens ao se depararem com 3 homens desconhecidos, logo que eles nunca frequentaram aquele local.

Um dos homens ao se deparar com o grupo logo levantou e se apresentou como Tomas Tubarão dizendo:

- O que estão fazendo aqui uma hora dessas meus caras?

Juliana tomando a vez responde:

- Viemos fazer nossa pesca.

Logo em seguida houve silêncio de ambas partes.

Durante isso, Gabriela voltou-se para João comentando:

- Quem será esse homem sujo de graxa, com cara de psicopata?!

João então não lhe deu uma resposta, pois estava com a mesma dúvida.

Tomas Tubarão percebeu a conversa e antes que eles desconfiasse de algo os convidou para ir em uma ilha com uma boa pesca. Juliana então perguntou:

- A ilha se encontra muito longe daqui?

- É meia hora. Responde Tomas Tubarão.

O grupo de pescadores então entraram no barco de Tomas Tubarão e procegeram para ilha.

No meio do caminho avistaram um surfista, e então Tomas Tubarão o convidou para entrar no barco pois uma imensa tempestade estava por vir. O surfista concordou com Tomas Tubarão e entrou em seu barco.

Chegando na ilha, Tomas Tubarão avisa que eles estavam sendo sequestrados para uma experiência, assim levando-os para o laboratório.

O grupo ao chegar no laboratório, viu Tomas Tubarão falando com um homem cujo o nome era Zé Leão.

Os dois se juntaram para prendê-los em macas.

Estevina não parava de reclamar um segundo culpando-os. Todos se revoltaram contra ela, mandando ela calar-se.

Pedro estava meio solto em sua maca, assim conseguiu se soltar e ajudar os outros em uma fuga. Logo depois saíram do laboratório pegando no meio do caminho madeiras para o barco que João iria construir. Após o barco pronto foram embora para casa na dúvida de qual seria a experiência que Tomas Tubarão e Zé Leão iria fazer.

## ROTEIRO DE MEMÓRIA

## **Bem Vindo Marrom**

Domingos José Peres Pereira

Projeto de Cinema - Prof<sup>o</sup>  
Denise - Língua Portuguêsa

Setembro 20

1 INT. SHOOPING WEST PLAZA, PET SHOP - NOITE

Cachorros engaiolados latem. Muitas meninas querendo pegar os cachorros no colo. Vendedora apavorada com a multidão, até que alguém grita:

"Ai, eu quero mãe!"

Todos procuram a autora da voz, mas ninguém a encontra. Silêncio imediato até que um dos cachorros sai correndo e vai em direção a uma menina branca de aproximadamente 8 anos, de cabelo loiro escuro e olhos cor de mel.

Bárbara

Nossa ele veio na minha direção.

Patrícia

Acho que ele gostou de você.

Bárbara

Vamos levar ele?

Patrícia

Filha é muito caro um cahorrinho.

Bárbara fica triste e dá o filhote a vendedora. José e Domingos chegam na loja de animais, após terem ido a loja de brinquedos. Vão embora mas Bárbara volta correndo e se despede do pequeno amiguinho, o que deixa os pais com o "coração derretido".

Domingos

Filhinha. Não temos dinheiro.

Bárbara

Mas papai... foi ele quem me escolheu.

Domingos pega na mão da garota e a leva para fora

Domingos (Cont)

Nós te amamos e faríamos tudo por você!

2 INT. APARTAMENTO - TARDE

Vento bate nas cortinas da janela, enquanto o sol entra pela fresta. Patrícia está na cozinha fazendo Strogonoff, Bárbara vendo TV na sala e José no quarto brincando com seus bonecos.

Bárbara



Mãe já ta pronto?

Patrícia

Não filha! Isso é pra janta e não para comer  
agora!

Todos se assustam com uma batida gigantesca na porta. José  
sai correndo do quarto e vai em direção a sala.

José

O que foi isso?

Ninguém responde. As duas crianças ficam apavoradas. As  
batidas na porta continuam duas, três, quatro vezes.

Bárbara/José

Mãe tem alguém na porta! Mãe cadê você?

Patrícia aparece atrás dele e começa a rir. O que deixa as  
crianças ainda mais assustadas e sem entender o que está  
acontecendo. Patrícia para de rir, olha para as crianças e  
grita:

"É 12 de outubro, feliz dia das crianças"

A porta se abre e Domingos entra junto com um cachorrinho marrom, da raça Dachshund.

Domingos

Foi uma brincadeira, eu disse que faríamos tudo por vocês. E esse cachorro não escolheu apenas você querida, ele escolheu a nossa família!

Bárbara

Pai, obrigada. Te amo!

Todos olham para o cachorro que retribui os olhares, e faz xixi no pé da cadeira.

## ROTEIROS FINAIS

# O poder do mundo virtual

Projeto de cinema Prof° Denise

3° Tratamento

Novembro 2014

Nome: Wenia barros	N°28	Nome:
Thais alves	N°24	Nome: Daiane
ferreira	N°05	Nome: Ana carolline
N°02		

for Belo n° 13

FADE IN

1. EXT BAR - NOITE

Abrimos com um grupo de pessoas conversando, Todos com um celular na mão, Vozes conversando.

Dois jovens sentados conversam. Garota<sup>1</sup> recebe uma foto sensual nua, imagem DESFOCADA passando rapidamente.

Garota<sup>1</sup> mostra a foto para as pessoas em volta.

A pessoa da foto recebendo olhares.

Garota<sup>1</sup> envia a foto para uma garota que esta ao lado da pessoa que esta na foto. Garota<sup>2</sup> mostra a foto para a menina, menina chorando sai correndo.

2. EXT RUA PROXIMA - NOITE

Menina baixinha de cabelos pretos longos. Correndo abri o portão e entra, sobe muitas escadas até sua casa.

3. INT CASA - QUARTO

Menina entra no quarto CHORANDO, deita na cama e chora muito. Se levanta já pensando em se mata sai correndo em direção a porta.

4. EXT - LAGI

Menina vai até a lagi de sua casa, vento forte seu cabelo voa muito, já pensando em se jogar vai até a ponta e olha para baixo, imagem de baixo para cima outra a menina prestes a se jogar.

=

## O ANIVERSARIO

Projeto Cinema - Prof Denise

Língua portuguesa

Autores: Guilherme Pinheiro  
Luiza Moraes  
Lucas Sousa  
Rodrigo Marques  
Carol Vilela

INT. Casa Do Rodrigo -Dia

Quarto- Dois guarda-roupas, uma cama e um beliche e um garoto dormindo com um ursinho do Bob Esponja chupando o dedo.

Rodrigo 1,62 de altura, 62 kg, sensível e animado com a data de seu aniversário.

Rodrigo acorda animado e ansioso

RODRIGO

Enfim 16 anos!

Rodrigo vai até o banheiro arrumar-se e toma seu cadê e sai para seu curso.

EXT. RUA

No caminho do curso Rodrigo encontra alguns amigos que também iriam ao curso

RODRIGO

Eai RAPA

AMIGOS

Oi, Oi, Eae.

E prosseguem seu caminho ao curso

Rodrigo estranha ninguém ter lembrado de seu aniversário e todos estão ignorando-o.

Rodrigo e amigos chegam ao curso

INT. SALA DO CURSO

Alunos entram na sala com seu professor.  
Ao decorrer das aulas Rodrigo fica magoado por absolutamente ninguém ter lembrado de seu aniversário e distancia-se do grupo.

O termino do curso todos se cumprimentam e se despedem...

Rodrigo chega em casa e não fala com ninguém e sobe para seu quarto.

CENA 2

Rodrigo entra no quarto, apenas tirar o tênis e deita em sua cama e chora decepcionado.

RODRIGO

Como esqueceram?

Choro...

Rodrigo pega no sono.

Rodrigo Sonha.  
Era uma casa mal-assombrada com gritos repetitivos e estava tudo escuro.

Rodrigo Assustado

RODRIGO



Quem está aí?

Passos...

Rodrigo mais assustado

RODRIGO

Quem está aí?

Som de gato e passos mais próximos, de repente aparece alguém com uma faca afiada em direção ao Rodrigo.

Rodrigo acorda assustado e vê uma faca, mas com o bolo e seus amigos em sua volta festejando seu aniversário. Os mesmos amigos do curso, juntamente com o seu professor. E assim seguiu a festa...

# O Fужão

Edson Lucas C. Cardoso

Projeto Cinema - Profª Denise - Língua Portuguesa

---

Setembro 24

Fade in:

1 INT. CASA, SALA - NOITE.

Dois primos crianças. Gabriel (10 anos Pardo cabelo crespo). Lucas (8 anos Pardo cabelo crespo) sentados no tapete da sala Vidrados no vídeo game em uma televisão de tubo pequena preta e branca. Um zoando o outro.

Romildo Pai do Gabriel (branco cabelo curto um metro e setenta e cinco de óculos de grau usa bigode barrigudo camisa calça e chinelo):

Romildo - Gabriel está na hora de desligar né?

Gabriel - Tá bom pai só deixa acabar essa partida?

Romildo - Tá mais você sabe que vamos sai amanhã cedo né.

Lucas se levanta. E se despede do primo e do tio. E fica se lembrando do seu pai em quanto vai em direção a porta.

2 EXT. RUA ,ENFRETE A CASA DO TIO - NOITE.

A Saudade bate forte em Lucas que segui andando chorando a te sua casa que fica a uma quadra dali.

2 INT. CASA, LUCAS - NOITE

---

Chegando em casa corre para o banheiro liga o chuveiro e chora. VO "vem pode vim filho, Lucas entra agora, o pai vai sai mais eu já volto filhão pai te ama". Um tempo depois ele relaxa e fica mais calmo. E vai para a sala da sua casa. Esperando sua mãe que tá trabalhando. Sua mãe chega Lea (mulher mulata um metro e sessenta e oito grávida). Lucas dá um abraço em sua mãe:

Lucas - Eu te amo!

Lea - Eu também te amo filho.

Lucas Vai se deita Pensativo.

### 3 INT. CASA, LUCAS - MANHÃ

Lucas acorda Determinado. Toma banho cantando e pega dinheiro com a mãe para compra pão.

### 3 EXT. RUA, PROXIMA A UMA PADARIA - MANHÃ

No caminho a padaria encontrou seu primo Caíque (9 anos branco de cabelo crespo)

Lucas - Ia e mano beleza?

Caíque - Beleza, depois você vai lá em casa.

Lucas - Beleza vou ali compra pão e depois eu vou lá.

### 3 INT. CASA, LUCAS - MANHÃ

Lucas toma café e avisa a mãe que vai para a casa do primo:

---

Lucas - Mãe eu vou à casa do caíque!

Lea - Não isso é hora de ir à casa dos outro incomoda logo cedo.

Lucas (Mente) - Mais eu acho que minha madrinha que fala comigo.

Lea - Então tá bom.

4 INT. CASA, CAÍQUE - MANHÃ

Lucas bate na porta seu primo caíque abre e cumprimenta ele e sua madrinha Luzinete (branca cabelo cacheado usa óculos de grau um metro e oitenta e seis).

Luzinete - Que toma café?

Lucas - Não obrigado madrinha.

Caíque chama Lucas para o quarto e mostra o novo vídeo game que ele acabou de ganhar.

Caíque - Vamos jogar?

Lucas - Bora.

Depois de um tempo Lucas Faz uma pergunta para o caíque:

Lucas - Caíque eu nuca vi seu pai.

Caíque - A ele morreu.

Lucas - Eu não sabia eu achava que ele morava lá em minas.

---

Caíque - Não ele morreu de bala perdida aqui na Água Branca.

Lucas - A você tem saudades dele?

Caíque - Sim.

Lucas - Eu estou com muitas saudades do meu cai eu queria ver ele.

Caíque - Aonde é mesmo que ele tá?

Lucas - Em Pernambuco.

Caíque - Eu sei aonde tem ônibus de viagem, se você quiser ir ver ele.

Lucas - Quero sim.

Caíque - Então vai à sua casa e faz uma mala com umas roupas e já era.

Lucas - Beleza.

Caíque - Eu vou te espera lá no campinho.

Lucas - Tá bom.

Lucas Sai da casa da madrinha e vai direto para casa.

4 INT. CASA, LUCAS - TARDE.

Faz a mala e aproveita que sua mãe não esta para não pergunta.

---

5 EXT. CAMPO DE FUTEBOL DA COMUNIDADE - TARDE.

Chegando ao Campinho Lucas avista seu primo. Que estava levando para uma garagem de ônibus de viagens. Próximo da saída do campo para a garagem. O Lucas da de cara com seu tio Wilson (Pardo de cabelo crespo de um metro e setenta e um):

Wilson - Oque você tá fazendo aqui rapaz com essa mala?

Lucas - Vou Para o lado do meu pai!

Caique Ver que a coisa ficou feia então sai correndo para sua casa.

Wilson - Vai para sua casa agora!

Lucas - Não.

Wilson ameaça a bate no Lucas que fala:

Lucas - você não é meu pai pra me bate você não é meu pai.

Lucas vai para casa chorando.

---

# O esfolador

Português projeto de cinema- professora Denise

Gustavo H. I. Hanate nº 10

Daniel Soares nº 5

Alejandro F. F. Siles nº 2

Wesley S.S. nº 26

Wildney Profeta nº 27

Jorge Andre nº 13

Luis Gustavo nº 18



## "O ESFOLADOR"

FADE IN:

INT. LANCHONETE - DIA

Mão coloca NOTA DE 5 REAIS no balcão.

ANDRÉ

A temporada de caça vai se boa esse ano.

JOÃO

Sim e as vendas também.

João entrega café para André.

ANDRÉ

Muito obrigado.

André toma o café se despede de João e sai da lanchonete.

EXT.CASA DE SAM OLIVER - DIA

Mão de homem bate na PORTA três vezes.

Sam Oliver abre a porta.

SAM OLIVER

Oi, Maicom tudo bem.

MAICOM

Tudo Sam. Eu vim te pedir para cuidar das

crianças.

SAM OLIVER

Claro eu já vou, só vou terminar um trabalho.

MAICOM

Muito obrigado Sam.

SAM OLIVER

De nada.

Maicom vai embora, Sam Oliver observa, Maicom indo embora e logo entra para dentro fechando a porta.

INT. DELEGACIA - NOITE

Policial Tiago entra na sala do delegado Carlos e se senta na cadeira.

DELEGADO CARLO

Alguma novidade Tiago?

TIAGO

(com raiva)

Sim, sumiu mais um corpo do cemitério..

DELEGADO CARLOS

Já estou cansado de caçar esse ladrão de tumulos.

EXT. LANCHONETE - DIA

André anda até a frente da Lanchonete e vê que ela está fechada e vai embora.

André resolve denunciar a policia o desaparecimento de João.

INT. DELEGACIA - TARDE

Chegando a delegacia André diz ao Policial Tiago.

ANDRÉ

Olá policial Tiago eu vim aqui pra pedir pro você procurar o senhor João que está desaparecido a uma semana.

Tiago olha para André.

TIAGO

Quando foi a ultima vez que a viu?

ANDRÉ

Eu já disse, a uma semana.

TIAGO

Ok. vou avisar o Delegado e já vamos investigar.

ANDRÉ

Muito obrigado Policial. Qual quer coisa me avise.

TIAGO

Está bem.

André se levanta e deixa a delegacia.

EXT. RUA - DIA

Os policiais fazem perguntas aos moradores.(sem audio).

EXT. DELEGACIA - DIA

André entra na delegacia.

INT. DELEGACIA - DIA

André senta na cadeira em frente ao Delegado Carlos para pedir explicações.

ANDRÉ

Delegado durante essas semanas, fiquei sabendo que,

Sam Oliver foi o ultimo a ser visto com o João, acho melhor o senhor ir dar uma olhada na casa dele.

DELEGADO CARLOS

Concordo eu e meus policiais vamos visita-lo a tarde.

EXT. CASA DE SAM OLIVER - TARDE

Os policiais vão a casa de Sam Oliver.

Delegado bate na PORTA, então Sam Oliver abre a porta.

SAM OLIVER

Olá Delegado o que faz aqui?

DELEGADO CARLOS

Oi Sam eu posso dar uma olhada na sua casa?

SAM OLIVER

Desculpa Delegado mas minha casa está uma bagunça e estou ocupado.

Sam então tenta fechar a porta, mas o Delegado segura a porta.

SAM OLIVER

Delegado o senhor precisa de um mandado para entrar na minha casa.

Delegado faz um sorriso irônico.

DELEGADO CARLOS

Está bem Sam mais tarde eu volto.

Delegado deixa a casa de Sam.

INT. DELEGACIA - NOITE

Delegado chama Tiago em sua sala.

DELEGADO CARLOS

Tiago vá para casa do Sam.

TIAGO

Claro Delegado, vou chamar outro policia e já vou.

EXT. CASA DE SAM OLVER - NOITE

Tiago ABRE A PORTA com uma chave da policia. E grita.

TIAGO

Vamos entrem!!

INT. CASA DE SAM OLIVER - NOITE

A casa de Sam Oliver esta escura. Tiago e seus homens não acham nada na sala, na cozinha e nos quartos.

Um dos policiais que esta com Tiago olha para uma porta.

POLICIAL

Falta ver aquele quarto.

INT. QUARTO DA CASA DE SAM OLIVER - NOITE

Policiais vão até o quarto, entram e ele esta escuro.

TIAGO

Não enxergo nada liguem as lanternas!

Policial liga a lanterna e se depara com algo e grita.

Policial

Mais que merda!!!

Corta sem mostrar o que o policial tinha visto.

INT. DELEGACIA - NOITE

Delegado e André estão esperando sentados.

Tiago e policiais entram na delegacia, Tiago abre a porta eufórico.

DELEGADO CARLOS

O que foi Tiago? Porque está assim? O que vocês encontraram na casa do Sam?

Tiago recupera o folego e espantado fala ao Delegado.

TIAGO

Delegado, André, encontrei senhor João.

André demonstra estar nervoso.

ANDRÉ

Vivo?

TIAGO

Infelizmente não André.

André fica desanimado e com raiva. E então bate na mesa.

DELEGADO CARLOS

Fala o que encontrou lá?

Tiago senta em uma cadeira enfrente ao Delegado e ao lado de André e começa a falar. (Mostrar imagens de que Tiago falar).

TIAGO

Eu vi coisas horríveis tinha um abajur feito de pele, crânios como tigelas e pele humana usada como, mascara, luva e tinha corpos provavelmente era os que tinham sido

roubados do cemitério.

E o seu corpo estava suspenso de pernas para o ar, os seus tornozelos estavam presos a um gancho, como um animal.

Foi a pior coisa que já em toda minha vida.

Carlos e André estão espantados com o que acabam de ouvir de Tiago.

ANDRÉ

Meu deus esse cara é um monstro.

DELEGADO CARLOS

Estou espantado com o que acabou de me falar, do Samc onheço ele desde era um criança ele sempre foi gentil e amigável. Quando sua mãe morreu eu o consolei.

TIAGO

Sempre achei, ele esquisito.

André demonstra estar com raiva.

ANDRÉ

Delegado você deve fazer alguma coisa.

O Delegado está paralisado. Então volta ao normal e diz a Tiago.

DELEGADO CARLOS

Tiago mande policiais até a casa de Sam, vamos lá prende-lo.

Tiago olha para o Delegado.

Tiago

Sim, Delegado.

Tiago sai da sala.

INT. DELEGACIA - NOITE

ANDRÉ

Eu vou com vocês, Delegado.

Delegado se levanta.

DELEGADO CARLOS

Tá pode vim.

Os policiais e André chagam casa de Sam.

Sam Oliver de costas olha para sua casa e os policiais.

Sam Oliver vai até sua casa.

TIAGO

Delegado vamos retirar os corpos e esperar o Sam chegar para prende-lo.

DELEGADO CARLOS

Está bem, vou olhar envolta da casa.

o Delegado esta sozinho, então é derrubado.

Delegado Carlos está no chão, ele olha para cima e vê Sam, então Sam o esfaqueia 5 vezes até o esfaquear no peito e ele morrer.

Então vemos Sam se levantando, e depois ele sai do local andando com calma até que avista o policial Tiago e corre em sua direção e o golpeia nas costas e o derruba, um policia percebe Sam atacando Tiago e vai o ajudar, então ele atira mas a arma falha, então ele encontra uma barra de ferro e golpeia varias vezes na perna de Sam, que grita.



SAM OLIVER

Aaaaa para ,para, para, por favor!!!!

Tiago se levanta e grita.

TIAGO

Prenda esse desgraçado!!

O policial o prende Sam no chão, e o levanta.

POLICIAL

Te peguei desgraçado.

Cochichando em seu ouvido após prende-lo.

INT. DELEGACIA - NOITE

Policial leva Sam Oliver para a cela (algemado).

Sam Oliver está coma cabeça abaixada. André o chama.

ANDRÉ

Sam olhe para mim.

Sam o olha.

ANDRÉ

Porque matou a senhora Lurdes?

Silencio.

SAM OLIVER

Eu a matei pois ele descobriu meu segredo

André começa a chorar.

ANDRÉ

Ele era como um pai pra mim.

Seu desgraçado.

André coloca uma faca no pescoço de Sam.

ANDRÉ

Vou te matar seu filho da mãe.

SAM OLIVER

Não há mais volta.

Sam ri ironicamente.

ANDRÉ

Aaaaaaaaaa!!!

André corta o pescoço de Sam, que caiu no chão sangrando.

Tiago assustado com o grito corre para cela que Sam está

Tiago vê André com a FACA com sangue na mão e Sam Oliver no chão. E olha para André de volta.

TIAGO

Por que você fez isso André?

André se vira para Tiago.

ANDRÉ

Ele mereceu ele era um perigo.

TIAGO

André vou ter que te prender.

André olha para Tiago com indignação.

ANDRÉ

Vai me prender porque fiz justiça?

Ele era um perigo para todos nós.

TIAGO

Não cabe a nós o direito de tirar uma vida.

ANDRÉ

Então vai me prende.

Tiago vai devagar até André, retira a FACA de sua mão.

TIAGO

Pode ir André vamos fingir que nada aconteceu.

Eu digo ao os outros que ele tentou me atacar e  
tive que me defender.

ANDRÉ

Está bem , está bem. Obrigado Tiago.

André sai da delegacia.

Tiago está sozinho na sala se apoia na mesa.

TIAGO

Um mais louco que o outro.

Tiago sai da sala.

TIAGO

Vou embora, amanhã escolheremos o novo Delegado.

E comunicamos a mídia.

INT. QUARTO DE TIAGO - NOITE

Tiago deitado em sua cama.

Uma FACADA no seu peito.

Mostra André ao lado de sua cama de pé com uma faca na  
mão.

FADE OUT.

# PARALELO

Domingos José Peres Pereira

Trabalho de Português – cinema

O Grupo:

- Domingos (07)
- Edson (08)
- Diogo (06)
- Antônio (03)
- Joévany (34)
- Nahima (18)
- Kauanny (15)

29/10/2014

1 EXT. RUA DA PRAÇA - TARDE, 14h30min

Dia ensolarado. Menina magra e morena andando pela praça. Poucas pessoas na praça. Dois homens fumando maconha. Barulho de sirene e maconheiros fogem.

"vamô vaza truta!"

Garota continua na praça sem se preocupar com a policia. Senta em um dos bancos e começa a puxar pequenos pedaços de grama como se estivesse brincando com elas. Aparece atrás dela um pessoa, que não é possível ver o rosto, descalça, de altura mediana, vestida toda de preto, e começa a passar as mãos no cabelo da menina cantarolando. E então outra pessoa de preto aparece em sua frente com uma faca, começa a afiar lá em uma pedra. Garota apavorada tenta correr, mas acaba levando um chute em sua perna e cai, pessoa sem faca se aproxima e segura a menina pelo cabelo, menina dá um soco na região das genitálias do ser que segura seu cabelo

"Filha da...mulher que ganha vida trabalhando na cama de homens com boa quantidade de capital econômico!" (voz brava)

Menina sai correndo gritando. A segunda pessoa de preto que apareceu para afiar a faca e joga a pedra na cabeça da menina, que já estava há uma longa distância, após ter passado a dor na genitália a primeira pessoa de preto volta-se para a garotinha que está no chão tentando se levantar e tenta dar uma bicuda em sua cara, mas a garota segura seu pé e morde seu dedão.

"Ai! Me ajuda aqui peste!" (para seu acompanhante)

Parceiro de preto caminha lentamente até que chega na garota, e quando lhe dá a facada a faca não fura a carne da menina (tenta esfaquea-la três vezes), passa a faca em sua mão para ver se corta e acaba se cortando, mas não corta a garota, então ele resolve tirar uma agulha do bolso e injeta na garota que começa a tremer e babar até a morte.

2 INT. COVIL MAFIOSO, QUARTO ESCURO - NOITE

Quarto muito escuro. Apenas luzes fornecidas por abajures. Bastante fumaça de xaru tos. Sete criminosos de preto e chapéus. Uma cadeira estava vazia. Todos chamavam uns aos outros de Zé (nome usado em sua irmandade para não mostrarem suas identidades).

Zé (Domingos)  
 "Tenho algo muito triste para lhes  
 informar."

Zé (Diogo)  
 "E o que seria? Por que convocou esta  
 reunião?"

Zé (Edson)  
 "Calma. Está faltando um dos nossos  
 amigos, o Zé, vamos esperar ele chegar."

Zé (Domingos)  
 "Esse é o problema. Nosso grande amigo  
 Zé foi assassinado!"

Zé (Nahima)  
 "Como? O que você está dizendo? Seu Zé?  
 Mas quem faria isso?"

Zé (Domingos)  
 "É isso que quero descobrir! Acredito  
 que alguém dessa mesa matou o Zé."

Zé (Jovany)  
 "Ninguém aqui faria esse tipo de coisa,  
 ela fazia parte da nossa irmandade, por que alguém a  
 mataria? Deve ter sido outra pessoa!"

Zé (Antonio) fica meio receoso com seus "amigos"  
 VOZ OFF - ZÉ (ANTONIO)  
 "Todos aqui estão botando a culpa uns  
 nos outros, com certeza deve ter sido um deles."

Zé (Antonio)  
 "Só existe uma maneira de sabermos quem  
 matou e porque matou. O que você estava fazendo quando o Zé  
 foi morto? Em Zé?" (olhando para o Zé (Edson))

Zé (Edson)  
 "Eu? O que você estava fazendo quando  
 ele morreu? Em seu Zé?"

Zé (Nahima)  
 "Quando que o Zé morreu?"

Zé (Domingos)  
 "Ontem de tarde, as 15h00min."

Zé (Antonio)  
 "Eu estava trabalhando."

Fusão:

3 EXT. RUA DA PRAÇA, EM QUE A GAROTA FOI MORTA - TARDE,  
 14h30min

Mesma situação da cena 1. Dia ensolarado. Homens fumando  
 maconha. Menina sentada no banco da praça e no canto uma  
 longa fila com um homem pardo e forte em sua ponta.

Cliente

"Eu preciso de um rim, acabei com o meu baleado. E a cirurgia é muito cara."

Toninho

"Ta aqui. Agora me de minhas cinco pilá e de o fora daqui. Próximo!"

Cliente

"Oi."

Toninho

"Sem baboseira me diga logo o que você quer."

Cliente

"Pois bem Toninho, me vê 1kg de intestino.

Toninho

"Intestino? E pra que você vai querer isso?"

Cliente

"Eu quero porque quero. Isso é problema meu. Agora me de a minha encomenda!"

Toninho

"Sabe. É que tem um problema, eu só vendo se eu souber pra que ira usar. Agora me diga uma coisa. Você quer me contar ou não?"

Cliente lhe da um soco no meio do nariz e vai embora.

Toninho

"Ai! Desgraçado! Sorte sua que estou em horário de trabalho. Próximo!"

Cliente (de muleta)

"Me vê uma perna moço."

Toninho (abre maleta e mostra duas pernas)

"De criança ou de adulto senhor?"

Antes de resposta vem um barulho de sirene e todos saem correndo, e Toninho acaba deixando um pênis cair.

Fusão:

4 INT. COVIL MAFIOSO, SALA ESCURA - NOITE

Sala escura. Muita fumaça. Mafiosos em volta da mesa e abajures acesos.

Zé (Antonio)

"Viu? Eu não sou o assassino."

Todos os criminosos estão rindo. Zé(Joelvany) emburrada. Pumaça começa a desaparecer. Zé(Diogo) parece estar mais feliz do que seus companheiros. Ele começa a rir muito alto, e chega a um ponto em que todos ficam em silêncio e apenas ele está rindo.

Zé(Nahima)  
"Tá doente. É? Não foi tão engraçado assim."

Zé(Diogo)  
"Não, é que eu lembrei de uma coisa engraçada que aconteceu com a Zê."

Zé(Domingos)  
"É o que é?" (intrigado)  
Zé(Diogo)  
"Calma. Não fui eu quem matou o Zê. É que teve um dia lá na minha empresa... ai, ai, muito bom."

Todos com cara de dúvida, menos o Zé(Edson) que deu um sorrisinho de canto de rosto, como se também estivesse lembrando).

7 EXT. ESCRITÓRIO DO ZÉ(DIOGO) - TARDE

Sala com luz baixa. Zé(Diogo) está sentado na frente de uma mesa com um telefone. Zé(Edson) está em uma outra mesa ao seu lado, também com um telefone. Estão os dois com roupas sociais. Os telefones tocam.

Zé(Diogo)  
"Alô. Sim, sim, fazem sim senhora. NÃO, a senhora deverá pagar a parte se quiser algo a mais no dia. Nós fazemos 50% na contratação e 50% no dia, entendeu? Podemos marcar para terça então? Ok, obrigado você, tchau."

Corta:

Zé(Edson)  
"Não. No momento não estamos interessados em contratar ninguém. Ok?"

Corta:

Zé(Diogo)  
"Olha meu senhor eu já te disse, não ligue mais para nós. Está certo? Na próxima vez que nos virmos eu te processarei." (Bravo)  
6 INT. COVIL - NOITE



Corta:

Zé (Edson)

"Sim, se você quiser podemos marcar uma entrevista na segunda tudo bem?"

Corta:

Zé (Diogo)

"Olha senhor me desculpe, mas nem uma Marina trabalha conosco. Eu já disse. A sua esposa não trabalha para mim!"

Corta:

Zé (Edson)

"Eu não posso falar com o gerente do meu banco agora, estou em serviço e tenho uma reunião!"

Campainha toca e entra há cliente com shorts "curto", batom nos lábios e unha feita. Fica muito feliz em ver os dois homens negros.

"Quero uma dose dupla hoje, brigadeirão e Kit Kat." (apontando para os dois)

Um olha pro outro e sorriem. Kit Kat aponta pra porta e Brigadeirão já se levanta estendendo a mão pedindo dinheiro. A cliente tira da bolsa três notas de cem reais e morde os lábios. Brigadeirão dá o dinheiro para o Kit Kat e à leva para o quarto. Kit Kat fica contando o dinheiro e vê os dois passando pela porta e dá um pulo da cadeira, entra correndo no quarto e fecha a porta. Ouve-se muitos gritos e gemidos vindos do quarto e barulhos de batida na porta. Após um tempo a cliente sai do quarto, já de cadeira de rodas sorrindo alegremente e dá uma piscadinha para os dois que saem do quarto sem camisa e muitos cansados.

8 INT. COVIL - NOITE

Todos em silêncio. Todos estão encarando uns aos outros. A sala continua escura.

Zé (Edson)

"Agora só falta mais dois Zé para serem interrogados. O que vocês estavam fazendo quando o Zé morreu?"

Zé (Domingos)

"PROJETO CINEMA"

Um roteiro

De

Leydi, Nataly, Zulema e Fabiana.

Copyright 2014

Todos os direitos reservados

R. Javães 458-Bom Retiro

(11) 96363-9563

"BOLO NA CARA"

FADE IN:

INT. LANCHONETE - DIA

A lanchonete é pequena com poucas pessoas.

NATALY está sentada em uma mesa conversando com LEYDI.  
Nataly jovem de 16 anos, magrinha, tímida e alegre. Leydi  
jovem de 16 anos, nem gorda nem magra, gentil e atenciosa.

NATALY

Onde será que se meteram as garotas...

LEYDI

É mesmo ...elas já tinha que estar aqui.

ZULEMA e FABIANA chegam e se sentam na mesma mesa que leydi e Nataly. Zulema jovem de 17 anos, nem gorda nem magra, palhaça e divertida. Fabiana jovem de 18 anos, magra, pouco seria e cuidadosa.

ZULEMA

Oi meninas desculpem a demora.

LEYDI

Esta tudo bem.

FABIANA

Então como vai ser amanhã? Niver da Nataly né?

NATALY

Sim a gente vai para o parque, fazer piquenique.

ZULEMA

Está bem, cada uma leva uma coisa.

LEYDI

Eu levo o bolo.

NATALY

Eu levo o refri.

FABIANA

Eu levo os salgados

ZULEMA

Eu levo o pudim.

NATALY

Então está combinado.

ZULEMA

Que horas mesmo?

LEYDI

Meio dia, a gente se encontra perto da escola.

ZULEMA

Ok.

ZULEMA

Oi meninas desculpem a demora.

LEYDI

Esta tudo bem.

FABIANA

Então como vai ser amanhã? Niver da Nataly né?

NATALY

Sim a gente vai para o parque, fazer piquenique.

ZULEMA

Está bem, cada uma leva uma coisa.

LEYDI

Eu levo o bolo.

NATALY

Eu levo o refri.

FABIANA

Eu levo os salgados

ZULEMA

Eu levo o pudim.

NATALY

Então está combinado.

ZULEMA

Que horas mesmo?

LEYDI

Meio dia, a gente se encontra perto da escola.

ZULEMA

Ok.

FABIANA

Ok.

Elas se levantam da mesa e vão indo embora.

CORTA PARA:

FADE IN:

EXT: PARQUE - DIA

Dia ensolarado. O parque é grande, cheia de árvores.

Nataly, Leydi, Zulema e Fabiana estão sentadas na grama acima de um lenço. Fabiana tira os salgados e comem. Leydi vai colocando as velinhas no bolo para cantar os parabéns.

Zulema serve o refrigerante para cada uma.

ZULEMA

Vamos brindar!

Elas brincam, e pegam o copo como se estivessem brindando.

Leydi ascende às velas.

LEYDI

Chegou a hora de cantar. Zulema segura o bolo.

ZULEMA

Ok.

Elas se levantam. Zulema fica parada segurando o bolo na frente da Nataly, e começam a cantar os parabéns.

FABIANA

Agora pede seus três desejos...

Nataly pensa por um momento e depois sopra as velinhas.

Leydi tira as velinhas do bolo e coloca em uma sacola.

ZULEMA

Fabiana você pode segurar o bolo, por favor?

FABIANA

Posso sim.

Zulema disfarçadamente vai atrás da Nataly, e empurra a cabeça dela encima do bolo.

LEYDI

(rindo)

Nossa mancada com ela.

FABIANA

Meu deus que loca.

NATALY

(furiosa)

Nossa você vai ver Zulema!

LEYDI

Calma aí deixa que eu pego papel.

Zulema pega a CAMERA e começa a tirar fotos dela.

Leydi e Fabiana ajudam a Nataly se limpar.

ZULEMA

Agora vamos cortar o bolo.

Leydi serve o bolo para todas e Zulema o refrigerante.

Fabiana

Já é tarde, vamos pra casa.

Fabiana arruma as coisas para ir embora. Leydi, Nataly e Zulema ajudam.

NATALY

Pronto. Agora podemos ir.

FABIANA

É vamos.

ZULEMA

Então vamos indo.

LEYDI

A gente acompanha você até sua casa pode ser nataly?

NATALY

Pode.

Elas vão indo para casa da Nataly.

FADED OUT

FIM