

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ELIZETE VASCONCELOS ARANTES FILHA

DEVANEIO DO OLHAR:
UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO E LEITURA DA IMAGEM ATRAVÉS
DO VÍDEO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

NATAL/RN

2004

ELIZETE VASCONCELOS ARANTES FILHA

**DEVANEIO DO OLHAR:
UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO E LEITURA DA IMAGEM ATRAVÉS
DO VÍDEO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada à Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Ciências da Educação.

**Orientador:
Prof. Dr. Arnon Alberto Mascarenhas
de Andrade**

**Natal/RN
2004**

À minha mãe Elizete Vasconcelos de Azevedo,
por tudo o que ela representa
na minha vida.

A meu irmão Samuel Arantes
pelo apoio em tudo.

A Luccas Gabriel, minha
alegria, minha paz.

À Sandra Mara de
Oliveira Souza, amiga
de todas as horas.

A todos aqueles
que ensinam e
Produzem arte.
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À Sandra Mara de Oliveira Souza, minha grande e querida amiga,
incentivadora paciente,
que sem as conversas em *off* esse trabalho não
aconteceria.

Ao orientador e Coordenador da Base de pesquisa,
Profº Dr. Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade,
que com suas orientações de maneira serena e educada,
muito me ajudou a prosseguir.
Um verdadeiro *gentleman*.

Ao Profº Dr. João Baptista Campanholli,
Pelas primeiras orientações.

Aos estagiários da Oficina de Tecnologia
Educativa
Edileusa Martins,
Sandra Cerqueira e
Diogo Moreno.

Às grandes amigas que me ajudaram nessa difícil
caminhada, Andréia Phillip Cavalheiro,
Silvia Jerônimo
e Juciara César.
Ao casal André e Gerluzia Alves,
pela amizade incondicional.

À dona Salete Navarro

Ao Profº Pedro Roberto e a todos do corpo
docente,
discente e
Administrativo
do DEART.

Meu muito obrigada!

RESUMO

A partir da constatação da importância que a imagem vem exercendo na sociedade atual e, mais especificamente, no processo educacional, o presente estudo busca elucidar algumas questões referentes à leitura da imagem, produção de imagens e a sua utilização no processo de ensino e aprendizado. Para tanto, procurou relacionar os elementos que constituem a narrativa visual à perspectiva de Paulo Freire, de buscar no contexto vivencial a produção de conhecimento aliando-os a tecnologias da imagem visando à alfabetização visual e também ao acesso democrático as novas tecnologias de comunicação e informação. O estudo foi mediado pela elaboração de um documentário em vídeo, em que enfocamos as imagens fixas do artista local Newton Navarro, com fins de experiência em produção e leitura da imagem. A realização do trabalho e a aplicação em sala de aula colocaram-nos diante de uma nova perspectiva educacional: a mudança da posição de espectadores para a de produtores. Isso possibilitou um novo olhar, onde a leitura da imagem permitiu uma maior reflexão a respeito das atuais práticas educativas.

Palavras chave: Imagem, tecnologia, vídeo, educação, produção, alfabetização visual, leitura da imagem.

RESUMEN

A partir de la constatación de la importancia que la imagen viene ejerciendo en la sociedad actual y, más específicamente, en el proceso educativo, el presente estudio busca dilucidar algunas cuestiones referentes a la lectura de la imagen, producción de imágenes y su utilización en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para tanto, buscó relacionar los elementos que constituyen la narrativa visual a la perspectiva de Paulo Freire, de buscar en el contexto de vida la producción de conocimiento aliándolos las tecnologías de la imagen visando la alfabetización visual y también al acceso democrático a las nuevas tecnologías de comunicación e información. El estudio fue mediado por la elaboración de un documental en vídeo, en que enfocamos las imágenes fijas del artista local Newton Navarro, con fines de experiencia en producción y lectura de la imagen. La realización del trabajo y la aplicación en aula los colocaron delante de una nueva perspectiva educativa: el cambio de la posición de espectadores para la de productores. Eso permitió un nuevo mirar, donde la lectura de la imagen permitió una mayor reflexión acerca de las actuales prácticas educativas.

Palabras clave: Imagen, tecnología, vídeo, educación, producción, alfabetización visual, lectura de la imagen.

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA
Divisão de Serviços Técnicos

Arantes Filha, Elizete Vasconcelos.

Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica/ Elizete Vasconcelos Arantes Filha . – Natal 2004.
180 p. il.

Orientador: Prof. Dr. Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação – Tese. 2. Imagem - Tese. 3. Tecnologia – Tese. 4. Vídeo – Tese. 5. Alfabetização – Tese. I. Andrade, Arnon Alberto Mascarenhas de. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 372.4 (043.3)

SUMÁRIO

Introdução	13
Capítulo 1 - A imagem: do conceito preliminar da imagem aos vários aspectos de leitura da imagem	24
1.1-Conceito de imagem	24
1.2-Alfabetizando para conhecer e reconhecer a imagem	28
1.3-Classificação das imagens	33
1.4-Elementos para uma leitura da imagem	35
1.4.1 - Leitura Semiológica	37
1.4.2 - Aspectos Iconográficos	40
1.4.3 - Aspectos Antropológicos	42
1.4.3.1 - Aspectos Etnográficos	43
1.4.4 - Aspectos Gestálticos	44
1.4.5 - Aspectos Estéticos	45
1.5 - A Leitura da imagem possibilitando a formação do espectador de imagens	46
1.5.1 - No mundo das imagens nem tudo que reluz é ouro	51
Capítulo 2 - Imagem – movimento, produção e reflexão	54
2.1 - O cinema – Breve contexto	54
2.1.1 - O cinema proporcionando educação	62
2.2 - Do cinema ao vídeo popular – Breve contexto	63
2.3 - O vídeo na educação	67
2.4 - O vídeo e a educação à distância	70
2.5 - O vídeo como instrumento pedagógico	73
2.5.1 - Interagindo conhecimento através das produções audiovisuais	74
2.5.2 - Aprendizagem com lazer através das produções audiovisuais	78
2.6 - A produção de um vídeo como veículo para uma educação visual	80
2.7 - Sugestão de produção em vídeo com alunos do ensino básico	84
2.8 - O vídeo e os elementos de expressão	87
2.8.1 - Os planos	87
2.8.2 - Movimentos e posições de câmera	91
2.8.3 - A angulação	93
2.8.4 - A edição	94
2.8.5 - O corte	94

2.8.6 - Tomada	95
2.8.7 - Passagens	96
2.8.8 - O áudio	97
2.8.9 – Legendas	98
Capítulo 3 - Contextualizando e construindo um olhar	102
3.1 - Construir um olhar através de uma produção	102
3.2 - “Navarreando”	104
3.3 - A metodologia da pesquisa	114
3.3.1 - A pesquisa qualitativa	115
3.3.2 - A pesquisa etnográfica	116
3.3.3 - A metodologia da produção	117
3.3.4 - A metodologia da leitura da imagem	122
Capítulo 4 - Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura de imagem através do vídeo na prática pedagógica	126
4.1 - Lendo imagens e produzindo conhecimento	126
4.2 - Sobre os temas rurais	137
4.2.1 - Sobre o álbum “Futebol”	139
4.2.2 - Sobre o álbum “Boi-Calemba”	141
4.2.3 - Sobre as rendeiras	143
Considerações Finais	146
Referências	155
Anexos	164

LISTA DOS ANEXOS

Anexo A – Roteiro da produção em vídeo.....	164
Anexo B – Sinopse da produção em Vídeo.....	172
Anexo C – Ficha Técnica.....	175
Anexo D – Trilha sonora.....	176
Anexo E – Agradecimentos.....	177
Anexo F – Planilha de custo da produção videográfica.....	178
Anexo G – Avaliação inicial – Conhecendo nossos professores.....	179
Anexo H – Avaliação processual – Como utilizar a produção Devaneio do olhar em sala de aula?.....	180

SIGLAS CITADAS:

ABD e C/RN- Associação brasileira de documentaristas e curtas metragista do RN

CDDH - Centro dos Direitos Humanos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

OTE - Oficina de Tecnologia Educacional

SESI - Serviço Social da Indústria

SESC - Serviço Social do Comércio

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica



“Para que haja imagens é preciso mais do que cores, formas e volumes; é preciso consciência. A imagem é o que resulta de um julgamento; reconhecê-la já é um modo de julgá-la”.

Jean Baudrillard

INTRODUÇÃO

Como palavra de ordem, a educação contemporânea, passou a resgatar os Fenômenos intrínsecos na história da humanidade, nas diversas sociedades, nas diversas culturas, nos diversos movimentos artísticos e políticos, utilizando a ciência como intercessora e proporcionando novas possibilidades de enfoque pedagógico a esses legados.

Contudo, para que os legados históricos, culturais e Sociais, possam ser resgatados pela e em prol da educação popular se faz necessário que o ensino de um modo geral acompanhe a dinâmica estabelecida pela modernidade, introduzindo em sala de aula meios de comunicação e de informação com o objetivo de intermediar a construção de conhecimentos e potencializar a sua capacidade por aparatos tecnológicos, sejam eles, computador, retroprojetor, datashow, câmeras de vídeo, videocassete, ilha de edição e televisão - ou mesmos produtos como: canal multimídia, *Software*, cinema e vídeo, tornando acessível o conjunto de saberes e habilidades elaborados pela humanidade para que o domínio da leitura verbal, visual, da escrita e dos cálculos, sejam equiparados em importância.

A introdução dessas capacidades em sala de aula não poderá ser considerada utópica, pois somos conscientes de que se a escola não unir os projetos educacionais às novas tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino

aprendizagem, os seus métodos continuarão no passado, perpetuando as desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Em todas as épocas, os meios de comunicação e informação reorganizam a vida das sociedades politicamente e culturalmente. A arte visual, a música, a literatura e toda forma de expressão e comunicação humana continuam sendo criadas dentro do componente da imaginação e da criatividade, porém são transformadas e tomam-se dependentes desses meios. Baseando-se em Levy (1993), que diz que essas novas abordagens vêm interferindo de forma tal no comportamento dos indivíduos que passaram a interagir nas relações entre eles, levando o trabalho, a forma que se produz e se assimila o conhecimento, e até a própria inteligência a necessitar dos dispositivos tecnológicos. Apesar de que esse termo necessitar seja muito potente, ele pode ser explicado a partir de Zabala (1998) quando defende as práticas educativas contemporâneas dizendo que quem aprende não é a inteligência, mas seres inteligentes. Portanto, nossos alunos como seres inteligentes que são, necessitam do que tem de mais inovador em termo de tecnologia, para que possam se estabelecer no mundo competitivo. Precisam pois, da tecnologia para se estabelecerem como seres inteligentes. A dificuldade de acesso às novas tecnologias tem deixado muitos seres inteligentes à parte da sociedade.

Segundo Perrenoud (2000 p. 137), "[...] haverá nas redes e na mídia, cada vez mais informações científicas, vulgarização básica para ensinamento de alto nível, poderão verdadeiramente tirar partido disso somente aqueles que tiverem uma boa formação escolar de base". Queremos dizer, a escola deve preparar os alunos para entenderem as mensagens inteligentes ou não, contidas nas redes e na mídia, principalmente, as mais acessíveis no momento: cinema, televisão e vídeo. Sem esses

aparatos tecnológicos em sala de aula fica muito mais difícil a aprendizagem, tomando-a enfadonha e sem objetivos.

Contudo, em várias épocas o significado do que seja tecnologia vem mudando de acordo com os avanços propostos. Toda inovação científica pode ser considerada tecnologia. Outrora o lápis, a caneta, o caderno, o giz, a máquina de calcular, de escrever, o fonógrafo, o gramofone, a vitrola, a energia elétrica, a câmera escura, o gravador e outros, também já foram, cada um na sua época, considerados inovações tecnológicas. Na Idade Média prevalecia o texto manuscrito até que o alemão Johann Gutenberg construiu, na Europa, a primeira prensa (de imprimir) com caracteres móveis. Essa invenção revolucionou e provocou mudanças na cultura ocidental. E segundo Ferrés (1995), também naquela época a universidade rejeitou os textos impressos, afastando-os das aulas para manter a integridade do professor. Os textos impressos deram origem aos livros, jornais, enciclopédia etc. E durante muitos anos essas foram as grandes invenções introduzidas em sala de aula, até surgirem estes aparatos eletroeletrônicos que hoje comumente chamamos de tecnologia de ponta, que quer dizer, o que se tem de mais novo no mercado das invenções.

E também, ainda hoje, encontramos a mesma resistência de outrora, na utilização de cada um desses aparatos em sala de aula. Porém, não devemos olhar essas intervenções como sendo danosas para a educação, achando que o professor poderá ser substituído por não ter tido uma formação com abordagens tecnológicas; ou que a própria máquina irá substituí-lo.

Segundo Perrenoud (2000), o professor não será substituído pelas máquinas, a não ser que eles não se conscientizem que devem se aliar a elas, que devem aprender a manipulá-las e utilizá-las como instrumento de soma e não de divisão. O professor

deverá desenvolver a capacidade de manejar estes instrumentos eletrônicos, do mais simples ao mais sofisticado, pois é uma competência que se sobressai, devido à maior característica que acompanha a sociedade moderna: a informação - quem não se informa, não participa - e também porque esses instrumentos estão presentes no cotidiano das pessoas, cercando-as com informações das mais variadas. Cabendo inclusive a alguns, caso da televisão, a educação de crianças, jovens e adultos, especialmente das classes menos favorecidas, o que friedmann (apud Perrenoud, 2000, p. 137) chama de escola paralela que mesmo proporcionando saber em gotas, um saber de jogos televisivos, "[...] que enriquece realmente apenas aqueles que desenvolveram estruturas de recepção, na escola ou no trabalho",

Assim sendo, esses avanços tecnológicos devem ser aceitos e introduzidos rapidamente em sala de aula com o objetivo de não criar um novo *apartheid*. Dessa vez, separando os que acompanham a ciência e a tecnologia dos que as desconhecem. Lima (1979, p. 65) defende que o homem "[...] tecnicamente capaz é um ser livre na moderna sociedade, porque tem o mundo todo para exercício de sua participação". Na contemporaneidade, um indivíduo que desconhece como se processa o desenvolvimento social, cultural e tecnológico passa a ser deficiente visual e auditivo e só poderá ser um ser saudável, incluindo ao seu desenvolvimento intelectual o acesso a tecnologia, que é "[...] sobretudo, questão de mudanças tecnológicas o que equivale a dizer que é, em parte, um problema de educação" (Lima, 1979, p. 65, grifo nosso). No entanto, é responsabilidade da educação fazer (com) que os indivíduos tenham acesso, aprendam e participem. Além do mais, é imperativo que a escola pública seja democratizada, ampliada nas oportunidades educacionais, que difunda os conhecimentos e leve os alunos a pensar criticamente, reelaborando novos

conhecimentos, aprimorando a prática educativa escolar visando à elevação cultural e científica das camadas populares (LIBÂNEO, 1996).

Tentando preencher essa lacuna, a educação brasileira desde a última década do século XX, vem tentando se organizar com fins de proporcionar a todos uma educação de qualidade, embora as propostas não sejam suficientes e nem alcancem todos os níveis de ensino, muito longe do que seria o ideal. Vejamos o que diz a LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, Seção m. Art. 32, capítulo U: estabelece que no ensino básico, prioritariamente no ensino fundamental, o aluno tenha "a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade" (Brasil, 2001, p.39, grifo nosso) e no ensino médio etapa final da educação básica, Seção IV, Art. 35, capítulo I, quando se refere à avaliação requer que o aluno tenha "domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna"; (BRASIL, 2001, p.39, grifo nosso).

Conseqüentemente, as novas regras da educação foram reformuladas para se adaptar a essas novas exigências. Os governos vêm tentando, mesmo de uma forma precária, equipar as escolas com os aparatos técnicos e tecnológicos, com o intuito de se organizar e criar condições favoráveis. Para tanto, foram introduzidos os Parâmetros Curriculares Nacionais, enfatizando a necessidade do uso desses avanços tecnológicos no processo ensino-aprendizagem, acompanhando as transformações estéticas e tecnológicas do novo milênio: fotografia, cinema, televisão, vídeo, computação, (BRASIL, 1998).

Pela janela eletrônica - o cinema, a televisão e o vídeo - tomamo-nos testemunhas das mudanças que ocorrem no mundo. Os instrumentos eletroeletrônicos

interagem com a estética e as linguagens visuais, não impondo mais limites. A concorrência está acirrada, o que envolve todo o mercado de comunicação e informação numa luta eterna contra a atualização das mensagens a serem passadas. Uma boa produção de imagens não se mede apenas pelas imagens apresentadas ou texto, precisa-se de conteúdos apropriados para o público que se destina.

Deste modo, a introdução do vídeo no ensino deverá se converter num elemento estratégico para introduzir uma visão de cultura, possibilitando trabalhar a revisão dos conteúdos e objetivando a democratização da informação audiovisual, mostrando diferentes segmentos culturais, e por outro lado, o vídeo no ensino capacita os professores e os alunos com uma postura crítica no processo de recepção e exploração desta mídia em sala de aula.

Obviamente, alguns professores desconhecem as vantagens dessa tecnologia em sala de aula, por eles próprios não terem acesso, nem de forma doméstica, nem profissional. Porém, cabe ao professor procurar por essa formação, seguindo os ensinamentos de Freire (1999), que enfatiza a necessidade da pesquisa no ensino, para que o professor se atualize e propague as novidades. No entanto, vale salientar que a preocupação de capacitação dos professores para o uso das novas tecnologias deve começar pela Secretaria de Educação, que é o órgão governamental responsável pelos professores escolas e alunos.

Para interagir com esses novos meios é imprescindível professores formados, Iniciados e aprofundados nessas novas abordagens, que são indispensáveis na formação educacional e devem ser explorados pela escola, não como acessórios, mas como poderosos instrumentos de trabalho, haja vista que o vídeo é uma das principais inovações educacionais de nossa época.

Os alunos devem participar não só como espectadores, mas também como produtores; devem aprender a fazer vídeos, e os professores devem aprender a ensinar produzi-los. Trata-se de produzir vídeos nas próprias escolas a fim de mostrar aos alunos a **cara** da escola que temos e o que podemos fazer para melhorá-la, bem como produzir vídeos que ajudem a transmissão de conteúdos ou que sejam o próprio conteúdo.

Os processos de ensino/aprendizagem devem ser elaborados com o uso do vídeo, como sistema de reprodução de imagem aliado à televisão e ao cinema, como também o vídeo como sistema de produção de imagens. Os professores devem se conscientizar da importância de aprender e ensinar através da imagem, de conhecer e reconhecer a imagem e, principalmente, de produzir imagens. Na contemporaneidade é mais comum lidar com recursos tecnológicos do que com manuais, mais com signos do que com objetos, mais com imagens do que com palavras. Por isso, torna-se fundamental conhecer os códigos para uma leitura visual, seguindo os ensinamentos de Dondis (1997), que defende -entre outros - que devemos ensinar a ler imagens como ensinamos a ler livros, para que nossos alunos, que serão futuros espectadores ou produtores de imagens, possam saber reconhecer a carga ideológica das imagens a que são submetidos, e que através destas imagens selecionem mensagens que possam levá-los a uma reflexão sobre a criação e seus processos, exercitando o julgamento sobre o que está sendo visto.

De tal modo, é imperioso um estudo de tudo o que envolve o mundo das imagens, sua definição, classificação, o elementos que possibilitam sua leitura e, por fim, a sua produção utilização na prática pedagógica. Desta forma, pelo fato de o vídeo ser um veículo capaz de transmitir informação, comunicação e produzir

conhecimento, torna-se indispensável em sala de aula nos dias de hoje e deve existir um grande cuidado na produção, na escolha e utilização dessas imagens para que o conteúdo que se deseja passar possa realmente ser absorvido com sucesso.

Consideramos todas as tecnologias da imagem também uma forma de expressão, assim como um lápis, uma caneta, pincel, tinta ou o palco, mas também sabemos que precisamos começar a entender a questão da construção de significados. A imagem é primordialmente um signo, e signo só é signo se for reconhecido e provocar uma reação interpretativa na mente daqueles que o percebem. Deste modo, encontramos na dimensão polissêmica da imagem um modo de colocar prioritariamente o tema da construção do conhecimento, tomando a imagem um objeto cultural, uma vez que estamos propondo colocá-la no lugar de fazer falar a cultura. Esta vertente, no entanto, deve ser analisada a partir do seu processo de produção e não apenas enquanto produto já acabado.

Na realização de um trabalho que utiliza a imagem em movimento, as pessoas concentram suas expectativas no produto. É o trabalho final que determinará o sucesso ou fracasso do projeto. De modo óbvio não podemos desconsiderar a importância documental que existe à frente de uma produção finalizada. Outrossim, não podemos desconsiderar que, durante o percurso, muitas fases são enfrentadas e atravessadas, fazendo de cada etapa parte de um processo bastante significativo de aprendizagem.

Portanto, o nosso objetivo geral é estudar a leitura da imagem como construtora de conhecimento dentro de um projeto pedagógico, tendo como suporte uma produção videográfica.

Enfocaremos a utilização do recurso tecnológico do vídeo, unindo as diversas abordagens de leitura da imagem visando à construção de conhecimento. Para tanto, elaboramos quatro objetivos específicos:

1 ° Refletir a imagem enquanto elemento mediador na produção do conhecimento;

2° Estabelecer critérios para a utilização da imagem em sala de aula;

3° Possibilitar a apropriação dos conceitos referentes à produção como elemento metodológico da pesquisa;

4° Enfatizar os elementos para uma leitura da imagem em movimento.

Para a realização desses objetivos era necessário um órgão que subsidiasse as gravações internas, externas e uma ilha de edição. Procuramos a Oficina de Tecnologia Educacional (OTE), que é um órgão do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, vinculado pedagogicamente ao Departamento de Educação da UFRN. Foi Criada em 1985, com o intuito de servir como um espaço para discussão e experimentação de tecnologias aplicadas à educação. A OTE dispõe de Câmeras mini DV e de uma Ilha de Edição digital. Além disso, o trabalho de produção é feito em equipe composta por: roteirista, editor de imagens, cinegrafista, produtor, e estagiários para suporte técnico do trabalho.

Para a realização dessa produção videográfica também era imperativo um tema, mesmo de forma experimental. Elegemos o tema: intermediando conhecimentos através da produção videográfica sobre um artista da terra. Resolvemos pesquisar sobre a construção de conhecimento a partir das produções artísticas de um artista da terra e escolhemos Newton Navarro, por ser considerado um artista de grande importância para Natal, visto por vários críticos de arte como um dos maiores

intérpretes dos motivos nordestinos e, segundo Galvão (1982), Navarro conseguiu passar através da arte a alma do povo potiguar. Possuidor de bom gosto artístico, estético, conhecimento sociológico e antropológico, assimilou e expressou os tipos e a cultura de uma comunidade brasileira.

Contudo, para alcançar esse intento, estabelecemos alguns critérios.

- 1º Fazer um levantamento e catalogação das imagens de Newton Navarro;
- 2º Selecionar elementos da obra que se adaptam à realidade local,
- 3º Produzir um vídeo com 10' aproximadamente,
- 4º Disponibilizar a produção videográfica para ser utilizada em sala de aula;
- 5º Fazer uma leitura da produção em sala de aula_
- 6º Apontar caminhos para a divulgação da produção videográfica como fonte de informação e intermediar a construção do conhecimento.

Portanto, fizemos inicialmente um estudo sobre a imagem e estruturamos em quatro capítulos, assim distribuídos:

No capítulo 1 - A Imagem – conceituamos a imagem e às várias **maneiras de** leituras da imagem, refletimos sobre a noção que filósofos e educadores fazem do que venha a ser imagem. Também nos preocupamos em estabelecer uma classificação, quanto à materialidade, espacialidade, temporalidade, intenção sêmica e as condições de produção.

No Capítulo 2- Imagem: movimento, produção e reflexão - buscamos contextualizar a imagem em movimento, começando pelo cinema, como grande criador de **magia** e contador de história, e sua utilização como fonte de educação,

seguidamente do vídeo, com inovações políticas, estéticas, técnicas e as diversas maneiras de uso. Partimos para uma explanação da utilização do vídeo na educação, parcerias com instituições oficiais, utilização do vídeo como instrumento pedagógico apropriado para ser um elo na reconstrução de saberes e que pode ser construído em sala de aula entre professores e alunos. Estabelecemos critérios para a utilização dessa mídia em sala de aula. E por fim, explanamos sobre a possibilidade de uma produção de vídeo como veículo para uma leitura da imagem, abordamos os elementos da narrativa visual: os planos, movimento de câmera, angulação, edição, som, legenda, etc.

No Capítulo 3- Contextualizando e construindo um olhar - tratamos das questões que envolvem o momento da contextualização. Tratamos da metodologia que envolve a produção em vídeo e também a leitura da imagem.

No Capítulo 4- Devaneio do Olhar: Uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica. Travamos um diálogo com a imagem e a educação como fonte de informação e construção de conhecimento. Privilegiamos a leitura da imagem na aplicação da nossa produção em vídeo: Devaneio do olhar num curso de extensão visando à capacitação de professores para lidar com a tecnologia do vídeo em suas salas de aula. Este curso foi produzido pela Base de pesquisa: Comunicação, Linguagem e Educação sob a coordenação do Professor Dr. Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade e utilizamos os recursos físicos e tecnológicos da OTE.

CAPÍTULO 1- A imagem: do conceito preliminar da imagem aos vários aspectos de leitura da imagem

1.1 - Conceito de Imagem

Desde os primórdios da história do conhecimento, filósofos se debruçam sobre a difícil relação que une imagem e realidade, bem como sobre as respectivas definições. Platão, no seu livro sexto da República se debruça sobre o assunto e assim define a imagem.

Chamo imagens, em primeiro lugar às sombras; seguidamente, aos reflexos nas águas, e àqueles que se formam em todos os corpos compactos, lisos, e brilhantes, a tudo o mais que for do mesmo gênero. (PLATÃO, 2002, p. 207).

O filósofo aponta a imagem, primeiramente, como um elemento fabricado pela natureza, refletida pela natureza, do real para o fictício, algo a partir do jogo de luz e de sombras. Algum tempo depois, segundo Reboul (1998), a retórica medieval também define imagem como *aliquid stat pro aliquo*, algo que está em lugar de uma outra coisa, apontando para algo que pode ser fabricado. Os autores contemporâneos também não fogem dessa definição da imagem fabricada. A imagem seria uma reprodução na memória, acompanhada de imaginação por parte de quem a vê, que quando materializada, nos dá um sentido da imagem. Em outras palavras, a imagem

não tem autonomia em relação às outras formas de percepção. Conforme Aumont (1995), ao olhar uma imagem, além da capacidade perceptiva que todo espectador precisa ter para ver, outros fatores entram em jogo e são primordiais para que a imagem tenha importância para ele.

[...] entram em jogo o saber, os afetos, as crenças, que por sua vez, são muitos (sic) modelados pela vinculação a uma região da história (a uma classe social, a uma época, a uma cultura). (AUMONT, 1995, p.77).

Nesse ver entram também elementos que são manifestados a partir de uma relação de trocas históricas e culturais, que transcendem a barreira da criação. Nesse caso, seria a imagem um elo entre o olhar do produtor e do receptor, originando uma outra imagem. Para Panofsky (1991), quando olhamos um simples objeto ou imagem, feito pelo homem ou pela natureza, temos aí uma experiência estética. Quando um homem observa uma árvore, se ele for carpinteiro, associará aos vários empregos que poderia dar à madeira; se for um ornitólogo, associará com as aves que poderiam fazer seu ninho. Baudrillard (1995) completa esse pensamento dizendo que a imagem é o resultado de um julgamento, um modo de ver consciente que transcende o reconhecimento de suas formas, seus volumes, suas cores. O espectador precisa ter consciência estética para reconhecê-la e julgá-la. E para isso, é necessário que ele desenvolva aptidões de reconhecimento de imagem, que se torna possível através de uma alfabetização visual que enfoque as diversas **maneiras** de leituras e produção de imagens mentais ou visuais.

Um exemplo de leitura e produção de imagens mentais são as que encontramos na literatura. Quando falamos **por imagens** estamos nos referindo ao emprego de uma

palavra por outra, em virtude de uma relação analógica ou de comparação. Na literatura a imagem é a concretização de um processo mental que começa quando lemos ou ouvimos a descrição de um lugar, um objeto, pessoa ou situação. As sensações experimentadas por esse processo **viajam** pelos outros sentidos, de forma que, quando nos remetemos a um determinado contexto, experimentamos resgatá-lo através de informações advindas da percepção, como o sabor e o odor. Ao longo da história, a imagem também esteve vinculada a mitos. Na odisséia, Proteu era um dos deuses do mar. Tinha o poder de assumir todas as formas que desejasse. O uso primitivo da imagem tinha a força de ritual mágico e religioso. A imagem primitiva não se dirigia ao olhar, mas ao espírito. Mais tarde, era tamanho o valor da imagem no culto que passou a ser guardada em segredo, longe do olhar profano. Não havia coincidência, portanto, entre presença mágica e presença física.

No entanto, quaisquer que sejam os diferentes tipos de imagens mentais ou visuais, o que se entende por imagem é como algo utilizado para representar uma coisa, na sua ausência. Na imagem existe três dados incontornáveis: uma seleção da realidade (que em casos-limite pode passar por excluir qualquer representação da realidade, veja-se a pintura não figurativa), uma seleção de elementos e uma estrutura interna que organiza os referidos elementos. Da relação complexa que une imagem e realidade incide o seu caráter quase mágico que lhe permite simultaneamente representar um objeto e sua ausência, e que a leva a ser aceita – principalmente quando o objeto sobre o qual se debruça é a representação humana – com notáveis reticências pela grande maioria das religiões.

De acordo com Comparato (1983), de um ponto de vista pedagógico, durante longo tempo foi a imagem alvo de grande desconfiança entre os pedagogos, que

alegavam que a imagem despertava argumentações e incitava conflitos. Portanto, a presença da imagem na sala de aula não era vista com bons olhos. Hoje, porém, podemos reivindicar a presença da imagem em sala de aula justamente por elas provocarem argumentações e suscitar conflitos. “Se é própria para produzir argumentação. A imagem é, porém, notável para intensificar o *ethos* e o *pathos*”. (Comparato, 1983, p.15). Quer dizer, o *ethos* significa a ética e a moral. O *pathos* significa o drama humano, a vida, a ação, o conflito do dia a dia gerando acontecimento. Estes elementos são intrínsecos à imagem, sejam elas, materiais ou imateriais, temporais ou atemporais, independente quanto à sua intenção sêmica, ou seja, representativas ou não representativas, produzidas por meios tecnológicos ou por meios artesanais. As imagens não surgem do nada como mágica, elas são produzidas com intenção, com conhecimento, com técnica, além da paixão, da emoção e dos sentimentos. Tanto quem as faz, quanto quem a interpreta, coloca nelas sua ética, sua moral, sua história e seus interesses, seu drama humano, sua vida e suas ações. Na história da pintura mundial, encontramos artistas que se expressaram em épocas diferentes, seguindo esse caminho, a exemplos de: Chagall, cuja arte é uma autobiografia íntima e sonhadora, conta histórias mágicas e exalta o amor eterno. Siqueiros colocou em sua arte as cenas da luta humana, ressaltando a arte e a política. Segall colocou em suas obras as amarguras e revoltas contra os crimes que lesaram a humanidade e o anseio por um mundo melhor (GÊNIOS DA PINTURA, 1973).

Ao ler estas imagens, somos capazes de aprender com elas, pois elas têm sempre algo a nos dizer. Também somos capazes de aprender com as imagens que são vinculadas em nosso cotidiano, já que estamos à mercê de imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, idéias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Estas imagens também podem, ou não, possuir elementos éticos ou não éticos, drama

humano, vida, ação, conflito. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, de interpretar os seus **dizeres** – por não termos tido anteriormente uma alfabetização visual – nós aprendemos por meio delas inconscientemente, absorvendo suas mensagens sem, no entanto, termos um senso crítico. Já que elas contêm elementos recheados de significados que precisam ser conhecidos faz-se necessário reconhecer e interpretar esses elementos educando criticamente o olhar. O que na contemporaneidade denominamos de alfabetização visual.

1.2 - Alfabetizando para conhecer e reconhecer a imagem

A necessidade dessa alfabetização para conhecer e reconhecer a imagem foi desencadeada, nessa contemporaneidade, mais do que em qualquer outra com a evolução tecnológica, com o surgimento da fotografia, do cinema, da televisão.

Para controlar o assombroso potencial da fotografia, se faz necessária uma sintaxe visual. O advento da câmera é um acontecimento comparável ao livro, que originalmente beneficiou o alfabetismo. (DONDIS, 1997, p.3).

Hoje se pode ensinar e aprender a partir da imagem, tanto as fixas -pintura, escultura, fotografia - como as em movimento produzidas e reproduzidas por meios tecnológicos -cinema, televisão e do vídeo - ou de qualquer outro meio de produção. A mídia em geral se preocupa em subsidiar a população com imagens para fins de divulgação de produtos ou idéias, seja a televisão, com as propagandas e comerciais, novelas, mini-séries, filmes, telejornais, revista eletrônica, programa de auditório etc.

A televisão é o maior meio de informação da atualidade, também mais acessível à população, e através das imagens nela veiculadas é que é construído o pensamento e o comportamento perante o mundo. As imagens que veiculam na televisão desperta o espectador para o consumo, e certas necessidades biológicas e psicológicas, outrora não despertadas: ambição, desejo de progredir, aparência pessoal; asseio e bem vestir; apetite, amor à boa mesa, aprovação social, desejo de ser apreciado e outras tantas. As imagens nos dizem o quê e quando precisamos, o quê e onde comprar, o quê nos fará feliz, nos transformando em consumidores.

Estas imagens de propaganda que são usadas para levar intencionalmente o telespectador ao consumo empregam-se armas - chaves: surpresa e originalidade. O telespectador é seduzido e lhe é criada a necessidade. Com isso, passa a crer que realmente as mensagens transmitidas pelas imagens estão certas e precisam ser acatadas, como uma ordem. Neste caso, a imagem passa a ser o motor da conduta. E o mais curioso é que, como a mídia não exerce autocrítica, a televisão além de ditar esse pensamento único, não abre nenhum espaço de diálogo com o telespectador.

A linguagem imagética, de uma maneira geral, está associada ao emocional. A sedução pela imagem, o apelo abstrato da sensualidade na obtenção do produto. Em outras palavras, se o espectador vê, está correndo o risco de desejar, e se desejar, está correndo o risco de comprar.

Embora não seja uma regra, o cinema, por sua vez, também tem dado ênfase mais à imagem do que às palavras. Qual espectador comum não alfabetizado visualmente entenderia a mensagem em filmes como *Muito além do Jardim*, de Hal Ashby (1979), ou *Hollywood Cidade dos Sonhos*, de David Lynch (2002), ou *Laranja Mecânica*, de Stanley Kubrick (1971), *Assédio*, de Bernardo Bertolucci (2000),

Cidadão Kane, de Orson Wells (1941), Uma odisséia no Espaço, de Staley Kubrick (1968), e tantos outros, em que a imagem é enfatizada mais que as palavras e que o espectador precisa ter habilidades de leituras de imagem para poder entender o significado.

Inclusive os filmes mudos que não necessitavam do diálogo para serem compreendidos, em que a imagem prevalece ao texto, queremos dizer, a imagem é o próprio texto. É o tipo de imagem recheada de metáforas, de remetências, que sempre tem algo a mais a dizer do que está explícito. É o tipo de mensagem que aparece na trilogia Matrix, dos irmãos Wachowski (1999 - 2003), em que uma seqüência de imagens chega a ter 16 minutos ininterruptos sem nenhum texto, valendo-se apenas da estética e técnica cinematográfica, levando o espectador a uma busca de significado.

Contudo, atualmente é comum profissionais da imagem -publicitários e diretores cinematográficos - defenderem o uso da linguagem visual, por acreditar que a imagem fascina o espectador mais que a linguagem verbal, justificando que a imagem viaja pelo inconsciente do espectador, sugerindo um raciocínio valoroso – “[...] uma imagem fala mais que mil palavras”. Este é o slogan da maioria desses profissionais. Justificam que uma campanha publicitária ou um filme com textos longos e cansativos desestimula qualquer espectador ao ato da leitura. (SEVERIANO, 1999).

Embora não seja uma regra geral, algumas produções chegam a ser totalmente mudas, só a imagem para transmitir a idéia. E essas idéias, **recheadas** de metáforas, que o espectador poderá interpretar se for conhecedor dos códigos inerentes à imagem, quer dizer, o espectador poderá compreender as mensagens contidas na imagem se for alfabetizado visualmente. Convém acrescentar que não só as imagens que são veiculadas nos meios de representação em movimento: cinema, televisão ou

vídeo, devem ser lidas e analisadas, mas também as imagens fixas que nos rodeiam no nosso cotidiano: pintura, escultura, desenhos, charges. Ou por meios de representação diversos como: moda, design de objetos utilitários ou decorativos, paisagens urbanas, teatro, dança, outdoors, enfim toda a imagem que está ao alcance dos nossos olhos.

Portanto, devemos considerar que entender as mensagens contidas em quaisquer dessas imagens se torna um problema sério, levando-se em conta que se espera que a educação básica solucione esse problema preenchendo a lacuna existente, com um programa de alfabetização visual, tornando a imagem parte do cotidiano das práticas educativas, da mesma forma que a imagem faz parte do nosso cotidiano.

Dondis (1997) nos incita a ensinar nossos alunos a ler imagens como ensinamos a ler palavras. Justifica que a imagem faz parte do processo pedagógico, e não há como conhecer um ensino sem a presença da imagem em sala de aula. Educação é mais do que aprender a ler, escrever e trabalhar com equações matemáticas, ou em alguns casos, manejar o computador. Educação é preparar o indivíduo para compreender o mundo que o rodeia, desenvolver o pensamento eloqüente e a expressão, aprender a ver, observar, pensar criticamente ou investigar a respeito de imagens, sejam elas artísticas ou não. A educação é uma ação cujo objetivo visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita, entendemos como a habilidade de representar e recuperar significados. Nessa leitura também se inclui a imagem e seus significados.

A alfabetização tradicional tem priorizado o aprendizado da leitura das palavras como atestado de alfabetização. No entanto, seria conveniente se as escolas de ensino básico iniciassem a alfabetização pela leitura das imagens. Oliveira (1998), ilustrador e criador de desenhos animados argumenta: “Como podemos criar belas imagens para

as crianças, se elas muitas vezes na escola aprendem somente a decodificar as palavras?” (Oliveira, 1998, p.73). Para ele a alfabetização visual proporcionaria não somente a leitura de livros, mas também a relação entre texto e imagem. Ressalta que a imagem é **magia** e descoberta ao mesmo tempo e deve ser incorporada ao cotidiano das crianças desde cedo para que além de melhores leitores de livros, tenhamos leitores e apreciadores das artes visuais de um modo geral, do cinema e da televisão e tenhamos também cidadãos mais críticos e participativos de todo o universo icônico que o cerca. Portanto, faz-se necessário que nesse processo pedagógico haja uma alfabetização voltada para a imagem, principalmente para despertar o senso da imaginação que possa desembocar numa produção.

Alfabetizar-se visualmente é aprender a visualizar uma imagem, analisá-la, contextualizá-la, classificá-la e produzir novas imagens. De acordo com o Novo Dicionário Aurélio (Ferreira, 1999, p. 1466) visualizar é “formar ou conceber uma imagem visual mental (algo que não se tem ante os olhos no momento): o grande arquiteto é capaz de visualizar cada detalhe do seu projeto”. Deixa claro que “visual” é “relativo à vista ou à visão; visório”. Neste caso, a alfabetização visual é o desenvolvimento da argúcia visual, pois ao desenvolver a capacidade de ver, expandimos nossa capacidade de entender uma mensagem visual, ou ainda de criar uma imagem visual.

Dondis (1997, p. 19), esclarece que “[...] o alfabetismo visual jamais poderá ser um sistema tão lógico e preciso quanto a linguagem verbal”. A dissociação da estrutura verbal com a visual é compreensível, pois as linguagens são sistemas que foram criados para codificar, armazenar e decodificar informações, e o alfabetismo visual é incapaz de alcançar essa estrutura. O alfabetismo visual só possibilita através

de seus conteúdos a interpretação das informações que foram reunidas e armazenadas pelas diversas linguagens visuais.

As informações contidas na imagem são permeadas de símbolos, tanto as imagens representacionais que são identificadas na natureza, quanto as abstratas que são o resultado do desapego da forma real dos objetos, enfatizando as formas imaginárias. Ambas necessitam ser compreendidas e interpretadas e, acima de tudo, visualizadas. Já que visualizar é ter a capacidade de formar imagens mentais, necessitamos classificar estas imagens antes de visualizá-las.

1.3 - Classificação das Imagens

Nenhuma operação de alfabetização e produção da imagem pode ser efetuada, sem uma prévia classificação desta imagem que poderá ser realizada a partir de diversas perspectivas. Esta classificação inicialmente pode ser estabelecida entre imagens naturais e imagens artificiais ou fabricadas. A primeira é entendida como as que são produzidas pela natureza sem intervenção humana - os reflexos e as sombras de que fala Platão (Op. Cit)-, e a segunda é entendida como sendo as que sofrem interferência humana para que possam surgir, como as imagens fixas ou as imagens móveis. A imagem do vídeo é o que interessa para esse estudo no momento. Baseando-se em Villefane (1988), Aumont (1995) e Dondis (1997) no que concerne às imagens fabricadas, cinco grandes classificações podem ser estabelecidas:

1. Quanto à sua materialidade é estabelecida uma primeira distinção entre imagens materiais (um quadro, uma fotografia ou uma estátua). E quanto à sua imaterialidade podemos estabelecer como uma imagem mental.

2. Quanto à sua espacialidade ou dimensão pode ser estabelecida uma distinção entre imagens bidimensionais e imagens tridimensionais;
3. No que se refere à temporalidade das imagens se faz necessário proceder uma separação entre imagens estáticas e imagens móveis, ambas no sentido de existência física, podendo ser alteradas pelo tempo. E quanto a sua intemporalidade, a imagem não fica restrita apenas à época e data de sua produção, leva também a marca do humano universal.
4. Quanto a sua intenção sêmica há uma distinção entre imagens representativas e não representativas. Imagens representativas são aquelas que vemos e identificamos com base no meio ambiente e através da experiência e as não representativas são as que classificamos como sendo abstratas, (que é a qualidade sinestésica de um fato visual reduzido a seus componentes visuais para criação de mensagens).
5. Finalmente, quanto às suas condições de produção, a oposição estabelece-se entre imagens produzidas por meios tecnológicos e imagens produzidas artesanalmente.

Neste estudo faremos uma fusão entre imagens bidimensionais produzidas pelos meios manuais (pintura), e meios tecnológicos (vídeo). Reproduziremos as obras de Newton Navarro em vídeo, como fonte de informação intermediando a construção de conhecimentos na sala de aula.

Por muito tempo acreditava-se que era impossível produzir imagens bidimensionais móveis, mas os modernos avanços das técnicas demonstram, não só a sua possibilidade de produção, quanto a sua reprodução em série.

Para que haja uma completa análise do objeto visual é necessário estudar em simultâneo os cinco parâmetros acima mencionados embora, por comodidade, o leitor possa se limitar freqüentemente à análise apenas de um ou dois dentre eles, de acordo com os seus interesses específicos. Tal artifício, se bem que freqüentemente justificável de um ponto de vista pragmático, não deixa de apresentar, de um ponto de vista teórico, as desvantagens de não se fazer uma análise completa.

1.4 - Elementos para uma Leitura da Imagem

A leitura para chamar assim o acesso às obras de qualquer arte, e não apenas àquela da palavra – é, sem dúvida, um ato bastante complexo. (PAREYSON, 2001, P. 201).

Os teóricos modernos que se debruçam no estudo da imagem costumam, conforme a escola teórica em que se situam, abordar a imagem a partir de dois pontos de vista distintos: um que se pode chamar **textual**, de tradição essencialmente americana, que entende a imagem como um texto possuidor das mesmas características da produção lingüística, tratando então o estudo da imagem de descobrir os seus constituintes mínimos. Os equivalentes pictóricos dos componentes gramaticais da fase típica desta escola são as abordagens que postulam que qualquer imagem pode ser analisada através de um conjunto de treze elementos fundamentais distribuídos por três categorias **gramaticais**. São os elementos morfológicos, os dinâmicos e os escalares. Os primeiros se caracterizam pelo ponto, linha, plano, textura, cor e forma, enquanto os segundos são movimento, tensão e ritmo. Já o terceiro se caracteriza por dimensão, formato, escala e proporção.

No entanto é um outro ponto de vista a que habitualmente se designa como **semiótico**, mais habitualmente ligado à tradição europeia, que considera a imagem enquanto signo, tratando a sua análise de descobrir as suas relações quer com o **objeto** que representa quer com os outros sistemas de signos utilizados em sociedade, radicando aí as razões da sua significação. Esse tipo de análise abordaria os sistemas de símbolos e de signos construídos pelo sujeito como um texto visual em remissão a outros textos visuais, uma imagem em relação a diferentes autores e épocas. Esta relação intertextual é um modo de criar, de inventar, de construir imagens que citam outras imagens.

O método característico desta segunda escola consiste em tentar estabelecer um paralelo entre dois tipos de planos – por um lado entre o plano de expressão da imagem (o que ela mostra) e o seu plano de conteúdo (o que ela significa), - por outro, entre o plano do significado (o conteúdo imaterial da imagem). Dito de outra forma, existe um paralelismo entre conteúdo físico da imagem e o seu significado e entre esse mesmo conteúdo físico e a sua semelhança e diferença com a realidade exterior para que remete, independentemente do ponto de vista adotado. A leitura de uma imagem deverá ter em vista diversos pontos distintos entre os quais (mencionados sem qualquer preocupação de hierarquização: as chamadas funções icônicas que se entendem como a relação tecida entre a imagem e o seu objeto de representação, distinguindo-se aqui três tipos básicos de relação conforme Aumont (1995) e Dondis (1997)):

a) representativa - quando a imagem se pretende uma cópia, o mais fiel possível, da realidade que representa;

b) simbólica - quando existe uma transferência de uma imagem para um significado abstrato (a pomba da paz, por exemplo):

c) convencional - quando a relação entre a imagem e aquilo que representa se radica apenas numa convenção social.

Numa imagem podem estar simultaneamente presentes mais que uma das funções mencionadas. Por mais que tenhamos que falar do tipo ou função da imagem é preferível referir-nos à sua função icônica dominante, que seria o nível da realidade da imagem, onde se analisa a semelhança ou a diferença entre a imagem e aquilo que representa. Contudo a análise semiótica de uma imagem deverá ser, da mesma forma que a análise textual, um diálogo com o leitor, que resulta de uma interpretação, de um reconhecimento de como são construídos os sujeitos, os percursos, os valores e a significação. A leitura de uma imagem pode acontecer de varias maneiras. Portanto, explanaremos sobre esse assunto a seguir, apenas como demonstração de possibilidades.

1.4.1 – Leitura Semiológica

A leitura semiológica leva em consideração as dimensões artísticas, estéticas e culturais. Nessa abordagem, os teóricos da imagem se debruçam em analisar os sinais contidos nas imagens, pois os mesmos se cobrem em fator sensitivo que se refere à realidade e que por meio deles despertem através da consciência coletiva uma interpretação individual. Os sinais significam sempre algo que deve ser compreendido tanto por quem os emite como por quem os recebe.

O homem é um animal simbólico e, segundo Panofsky (1991), o homem difere dos outros animais porque emprega signos a idéias, usa os signos percebendo a relação da significação com sua estrutura e construção. Sem uma orientação de análise semiológica, analisa-se a imagem sem nenhum fundamento científico, apenas como construção puramente formal ou como estado psicológico ou filosófico do seu autor ou eventualmente pela situação ideológica, econômica, social e cultural do meio ambiente, ou apenas se o nível de representação condiz ou não com a realidade. Nas imagens produzidas por um determinado artista, independente da sua classificação, a sua expressividade aparece por meios de signos, e só os compreende quem faz um estudo completo do conjunto de sua obra.

Para fins de ilustração, citaremos alguns signos utilizados no conjunto de obras do artista potiguar Newton Navarro, tanto as literárias quanto as pictóricas. A maioria das personagens do artista Navarro encontra seus destinos no mar, o símbolo da água é muito presente. Segundo Almeida (1998, p.16) a água, no imaginário do artista, é uma substância que representa “vida, mãe e morte”. Ela faz essa afirmação baseando-se em Bachelard (1989, p. 49) “o devaneio começa por vezes diante da água límpida, toda em reflexos imensos, fazendo ouvir uma música cristalina. Ele acaba no âmago de uma água triste e sombria, no âmago de uma água que transmite estranhos e fúnebres murmúrios”. A água para Morin (1970 p. 17), significa: “[...] morte – renascimento e duplo” [...] transmutações, projeções fantasmáticas e noologias das estruturas da reprodução, [...] das formas pelas quais a vida sobrevive e renasce: a duplicação e a fecundação”. Em outras palavras, a água quase sempre quando utilizada como representação, significa mudança, renascimento, uma nova vida. Nessa leitura feita por Almeida (1998,p.16) ela se deteve ao nível simbólico da imagem,

fazendo uma relação entre a imagem representativa (água) para um significado abstrato (vida).

Na linguagem audiovisual os símbolos também são muitos frequentes e de muita importância. No filme *À espera de um milagre* (1999), de Frank Darabont, estrelado por Tom Hanks, um ratinho que aparece na prisão é um vínculo emocional entre os personagens da história e consegue fazer um contraponto com o perfil de todos os personagens da trama, os bons e os maus, que estão no corredor da morte. O ratinho não aparece na trama por acaso, ele é um signo que deve ser compreendido por quem assiste e também não deve ser explicado na trama com minúcias para que o espectador compreenda e desvende a trama de imediato. Para isso o espectador deve buscar em outras fontes o seu significado e fazer comparações. Exemplo: Na Grécia antiga e também na Índia, a figura do rato tem muitos significados em si mesma, o rato teria “[...] o duplo poder de trazer e curar doenças”. Ainda na idade média, na Europa e no Japão, o rato é associado à riqueza e à abundância, e também símbolo da eternidade ou da imortalidade dada a sua capacidade de reprodução. As várias versões que se tem para o significado do rato nas diversas civilizações, foram utilizadas pelo diretor, como se estivesse tecendo uma teia de significados. Para Geerts (1989, p.15) “[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. A cultura é essas teias e a análise uma ciência interpretativa.

Os significados das imagens, sejam fixas ou móveis, poderão ser uma fonte de informação de grande valor para os alunos em sala de aula, se o professor utilizar esses significados com os conteúdos propostos. O professor deve também fazer um estudo junto com os alunos para que eles possam decifrar os significados contidos na imagem, possam desenvolver a aptidão de leitura da imagem, fazendo com que seja

um hábito comum no seu cotidiano, ser capazes de descrever o que está sendo visto, analisar as técnicas e os elementos de construção, possam também interpretar, dar significados ao que está se vendo, que também possam julgar a imagem, se vale a pena ou não prosseguir com a interpretação através de pesquisas em outros meios, outras fontes, e por fim dar o seu valor. Com isso, o aluno aprende sobre outras imagens, outras culturas, outros povos, enfim, se educa visual e cognitivamente¹.

1.4.2 – Aspectos Iconográficos

A leitura da imagem através dos aspectos iconográficos parte do princípio de que toda atividade artística tem impulsos mais profundos e vai até o imaginário, ao nível do inconsciente individual e coletivo. A atividade artística é essencialmente uma atividade de imaginação, incluída também as imagens sedimentadas na memória. Ao fazer uso dos aspectos iconográficos o observador estuda o conteúdo temático, significado das imagens como algo distinto de sua forma. A iconografia é a descrição e classificação das imagens. Portanto, o tratamento dado aos temas poderá ser apreciado em diversos artistas e épocas. Trata do tema ou mensagens transmitidas pelas imagens, estórias, alegorias contidas na obra de arte em contraposição à sua forma. Para interpretá-la é necessário que o observador, esteja familiarizado com temas específicos ou conceitos transmitidos por meios de fonte literária, cenas de história geral e local, mitologia clássica, temas clássicos e populares, motivos religiosos, sociais, políticos, econômicos e seus efeitos culturais, para que haja uma

¹ Esse assunto será desenvolvido ainda neste 1º capítulo na p. 46 sob o tema: A Leitura da Imagem possibilitando a formação do espectador de imagens e retomaremos no 2º Capítulo sob o tema: O cinema proporcionando educação p. 62.

contextualização e o observador, ao descrever o que está vendo, analisar, interpretar e julgar, não se atenha a uma visão romântica ou ingênua da arte, mas se identifique com o mundo, com outra cultura e com o modo de pensar e sentir dos demais.

Na obra de Van Gogh, *Comedores de batata* (1885), ele fez uma crítica sóciopolítica do trabalho opressivo e da existência marginal. No entanto, pode ser vista como uma tradução inofensiva de um tema familiar, se o observador não tiver familiaridade com o tema abordado pelo artista. A obra *Guernica* (1937), de Pablo Picasso, só poderá ser compreendida se o observador também compreender o contexto dos ataques e bombardeios da Guerra Civil Espanhola (1936-39), da ditadura de Franco, responsável pelos bombardeios da aldeia de Guernica pelos alemães. O conhecimento sócio - cultural do observador conta muito na fase da interpretação iconográfica. O questionamento que o observador deve ter em mente é: o que já sei sobre esse assunto? Ou o que poderei saber sobre esse assunto?

Na linguagem audiovisual a iconografia se fez presente na trilogia *Matrix* (2003) em que as remetências religiosas: teístas, ateístas, gnósticas e agnósticas fizeram parte da trama. Também as remetências à mitologia grega, cinema, literatura mundial. Conforme Irwin (2003), o enredo foi criado baseando-se nas idéias de Sócrates, Platão, Aristóteles, São Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Nietzsche, Sartre, Sellars entre outros, no entanto não é preciso que o espectador conheça todas essas idéias para que compreenda a trama. Contudo, após assistir ao filme o espectador comumente é despertado por perguntas que precisam de respostas como: o que posso saber? O que devo saber? O que é real? O que é a mente? O que é liberdade, e como a obtemos? A inteligência artificial é possível? As respostas a essas perguntas nos levam a uma exploração semiótica com aspectos antropológicos, iconográficos, iconológicos, como

também filosofia, metafísica, epistemologia, ética, estética. É certo lembrar que a linguagem audiovisual – o cinema – é uma linguagem tanto textual quanto semiótico. Portanto, ao ser analisado é necessário levar em conta esses dois fatores.²

1.4.3 – Aspectos Antropológicos

Ao ler uma imagem com ênfase nos aspectos antropológicos, o observador deverá ter conhecimento das características físicas dos grupos humanos: cultural, social, religiosa, todas as manifestações da sociedade; seus usos e costumes, pois a antropologia é um olhar especial, um particular enfoque em estudar o homem por inteiro e, principalmente, conforme Laplantine (1991, p. 16) “[...] o estudo do homem em todas as sociedades, sob todas as latitudes, em todos os seus estados e em todas as suas épocas”.

Só podem ser consideradas como antropológicas as abordagens de leitura que tenham a finalidade de levar em consideração as múltiplas dimensões do ser humano na sociedade. Essas abordagens relacionam campos de investigação frequentemente separados, e dizem respeito a tudo aquilo que constitui uma sociedade: modos de produção, economia, técnicas, organização política, jurídica, parentescos, sistemas de conhecimento, crenças, religião, língua, psicologia, criações artísticas.

Em todos os filmes de época são comuns remetências antropológicas, em que há todo um estudo e reconstituição do momento em que se passou a história e que se quer reproduzir na linguagem audiovisual. Reconstituição das características físicas, sociais, culturais, religiosa, modos de falar e de agir. A exemplo do filme *Do outro*

² Retomaremos esse assunto no 2º Capítulo sob o tema: Interagindo o conhecimento através das produções audiovisuais. P. 74.

lado da Nobreza (1996), de Bernardo Bertolucci, foi realizada toda uma pesquisa sobre a Inglaterra do século XVII e o reinado do Rei Charles II, a época do poder e glória transitando para a era da razão. Naquela época, o país estava passando por uma restauração depois da grande peste negra, foi uma época de reflexão do homem buscando o real sentido da vida. France (2000, p.26) afirma que o cineasta antropólogo é antes de tudo um pesquisador e apresenta o seu conhecimento do homem através da imagem. Para Geerts (1989 p.19), a pesquisa antropológica é uma atividade baseada mais na observação do que na interpretação.

1.4.3.1 – Aspectos Etnográficos

Dentro dos aspectos antropológicos, podemos estudar a etnografia que é o estudo dos povos, sua língua, sua raça, sua religião etc. É a ciência que descreve as culturas. Em geral, é mais aplicada por antropólogos culturais e sociólogos. O pesquisador precisa ir para o meio do povo que ele está estudando e deve avaliar os fenômenos como eles são percebidos pelos participantes. Tem sido bastante empregada para que uma determinada cultura possa aprender com outra. Uma preocupação central da Etnografia é o acesso à vida diária de uma comunidade na perspectiva dos participantes.

Ao abordar os aspectos etnográficos da imagem, o leitor deve se preocupar com a descrição e classificação da raça humana. É uma ramificação da antropologia, que se classifica como antropologia social. Essa linha de análise requer que o observador conheça as diversas culturas e seja capaz de fazer comparações materiais e espirituais de todos os povos, baseando-se nas suas afinidades. É um estudo ilimitado,

que tem como objetivo informar quando e onde temas específicos foram visualizados e por que motivos específicos. Para tanto, o observador ou o estudioso deverá ter conhecimentos antropológicos e iconográficos, pois são de grande auxílio para a certeza das datas, origens e, até às vezes, autenticidade; fornece as bases necessárias para quaisquer interpretações de todos os grupos humanos.

Na linguagem audiovisual encontramos vários trabalhos que seguem essa linha, no entanto vale destacar *Le pacte des loups*, de Christophe Gans (2003). Não só uma reconstituição de época, dos costumes, modo de pensar e de agir de uma sociedade, mas uma reconstituição de acontecimentos reais, pesquisados minuciosamente nos livros da prefeitura local e relatos dos sobreviventes - padres, juizes e deputados. A trama se passa na França de 1764 - 1767 durante o reinado de Luiz XV, nas regiões rurais de Auvergne e Dorgogne.

1.4.4– Aspectos Gestálticos

Os aspectos gestálticos contemplam os elementos da linguagem visual como linha, plano, relevo, textura, volume, cor, luz, dimensão, escala, proporção, etc. Esses elementos poderão ser considerados em separado e no todo, quanto ao equilíbrio, movimento, ritmo e repetição. Também se pode observar o modo como tais elementos estruturam-se no espaço, e as formas como estão organizadas e como se expressam visualmente. Para Arnheim (1991), a palavra Gestalt é um substantivo usado para configuração, desenho, forma ou qualquer maneira de representação e tem sido aplicada desde o início do século XX a um conjunto de princípios científicos extraídos principalmente de experimentos de percepção sensorial. Os teóricos da Gestalt

defendem que a aparência das coisas tem como interesse central os princípios da organização perceptiva, o processo da figuração de um todo a partir das partes. Esses teóricos gestálticos buscam conhecer a importância dos padrões visuais e descobrir como o organismo vê e estabelece o input visual e articula o output visual. A leitura deve tornar explícitas as categorias visuais, extraíndo princípios subjacentes e mostrando relações estruturais em ação. A inserção no mecanismo formal não visa substituir a intuição espontânea, mas aguçá-la, sustentá-la e tornar seus elementos comunicáveis. Arnheim (1991), ainda enfatiza que a imagem a ser lida tem que ser compreendida como um todo, ou seja, antes de se identificar qualquer um dos elementos, a composição total faz uma afirmação que não pode ser desprezada.

1.4.5 - Aspectos Estéticos

Os aspectos estéticos é a análise filosófica da produção artística, elucidando questões conceituais que envolvem o mundo das imagens, esclarecendo as bases teóricas para conhecer o presente a partir do que foi visto no passado. A leitura estética da imagem considera a expressividade, o que há de eterno e de transitório, de circunstancial, de uma época no objeto a ser analisado. A leitura estética da imagem fixa pode ser analisada a partir das propriedades sensoriais: Ponto, linha, cor, espaço, formas, valores, texturas.

No audiovisual podemos abordar os aspectos estéticos a partir dos elementos de expressão: Os planos e movimentos de câmera, angulação da lente, edição, cortes e efeitos especiais, som legendas, narração. Ao abordar os aspectos estéticos o leitor deve relacionar-se com a imagem de modo cognitivo e sensível, para isso é necessário que ele seja educado visualmente.

1.5 - A Leitura da Imagem possibilitando a formação do espectador de imagens

Podemos afirmar que um espectador é educado visualmente, quando está apto a utilizar pelo menos um desses aspectos da leitura semiótica. De acordo com Bosi (1995, p.17), “[...] a arte se faz com signos de cuja composição resulta o objeto estético”. Para ele, a arte traz em si uma co-realidade, pelo seu modo específico de ser, que remete a operações ordenadoras de signos, induzindo o espectador atento a diversas leituras, conseqüentemente a diversas interpretações. Da mesma forma Morin (1997, p. 16) nos lembra que, a partir desse ponto, “podemos conceber o caráter paradoxal da imagem – reflexo ou ‘duplo’ que traz consigo, por um lado, um potencial de objetivação e, por outro lado, simultaneamente, um potencial de subjetivação”. Mesmo que haja oposição entre o imaginário e a realidade, e uma concorrência entre si, ambos se complementam em sua unidade.

Thistlewood (1999, p.145) adiciona que imagens quando analisadas ingenuamente, podem ser conhecidas apenas “[...] como combinações de forma, cor, texturas e massa, mas pouco entendidas em relação aos motivos religiosos, históricos, sociais, políticos, econômicos e outros que as originaram”. Portanto, na leitura de imagens devem ser observadas as várias possibilidades de interpretação, pois elas não são excludentes, mas interpenetrantes, e possibilitam um conhecimento mais enriquecedor do objeto artístico. Barbosa (1991) diz que ler uma imagem é **saboreá-la** em seus diversos significados, criando distintas interpretações.

O termo saborear representa, sobretudo, surpresa, satisfação, estimulação, como resposta estética. As palavras sabor e saber têm a mesma origem no latim (=

sapore / sapere). O espectador quando analisa a imagem, conhecendo os meios de interpretação e usando critérios semióticos e textual exercita a capacidade de criar múltiplas interpretações e com isso adquirir novos saberes. A imagem para ser **saboreada** com saberes, precisa ter várias qualidades estéticas e despertar múltiplos significados. E esses significados só são conhecidos através de um dialogo entre imagem e espectador. Portanto, conclui-se que um aluno também poderá desenvolver essa aptidão se for bem orientado pelo professor. Basta que o professor também seja um espectador atento capaz de dialogar com a imagem, e esse diálogo deve seguir uma ou varias **maneiras** de leituras para que sejam despertadas múltiplas interpretações.

Pareyson (2002, p. 208-216) e Barbosa (1991, p. 123), educadora do ensino da arte, reforçam que a leitura de uma imagem é similar a uma leitura de um texto, porque são flexíveis, múltiplas, diversas, sem uma hierarquia pré - estabelecida que defina uma leitura melhor do que as outras, ou todas ao mesmo tempo. De acordo com Manguel (2001), outros fatores também influenciam na leitura da imagem. Ao lermos uma imagem, fazemos uma narrativa mental que é influenciada:

[...] por meios de ecos de outras narrativas, por meio da ilusão do auto-reflexo, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio da fofoca, dos devaneios, dos preconceitos, da iluminação, dos escrúpulos, da ingenuidade, da compaixão, do engenho. (MANGUEL 2001, p. 28).

Quer dizer, na leitura da imagem, além dos diversos aspectos de leitura formada por elementos científicos, entram também elementos empíricos - experiências subjetivas- que podem ser mudados de acordo com cada leitor, cada situação. Neste caso, tudo pode ser dito e não há uma medida exata para se certificar se o que foi dito

está certo ou errado. Com isso, o espectador devaneia e passa a depender do devaneio poético - do conhecimento de mundo, sociais e antropológicos - do artista, que se colocou aberto à construção e transmissão do seu conhecimento, seu modo de ver, através das suas fantasias, dos seus preconceitos, da sua compaixão, ingenuidade, ilusão, auto-reflexo, etc. Em outras palavras, a leitura de uma imagem leva o leitor a viajar, fantasiar, sonhar com olhos abertos, como diz o dito popular. Para Bachelard (1988, p. 144), “o devaneio prepara um estado de desprendimento que abre o sujeito para o novo, para os mundos possíveis idealizados pela imaginação”. Portanto, realidade e fantasias, objetividade e subjetividade, fazem parte da relação do espectador e do produtor com a imagem.

Aprender a ler uma imagem é buscar compreendê-la. E compreendê-la é visualizá-la, decifrá-la e executá-la. Se visualizar uma imagem é ter a capacidade de formar imagens mentais, decifrar uma imagem é desenvolver a capacidade de produção de imagens. Para produzir uma imagem é necessário **reconstruí-la**, buscando seus significados, multiplicando suas perspectivas, dirigindo a visão, escolhendo os pontos de vista, dando maior destaque a certas linhas mais que as outras, notando os tons e as relações com os contrastes, as sombras, as luzes, enfim, prestando a atenção em tudo o que ela quer dizer através dos signos, símbolos, do seu contexto histórico e social que media entre a imagem apresentada e o seu produtor. Essa reconstrução da imagem pode também ser através da narrativa, já que imagem também é texto. Há discordância sobre o termo **reconstruí-la** e até de um mau entendimento. Conforme Pillar (1999), reconstrução desencadeia em **releitura** que seria uma cópia da imagem e não um aprofundamento do seu significado. Para ela, numa releitura, a educação visual e cultural é negligenciada e se torna uma mera

apropriação da imagem. Buoro (2002) também vem dar seu parecer sobre releitura.

Para ela a releitura é:

Tradução da significação do objeto como fundamento para uma nova construção, buscando-se nessa ação a resignificação do mesmo objeto: re-ler para aprofundar significados, re-semantizando-os. [...] toda nova produção oriunda de uma imagem referente é construção de um novo texto, no qual o sujeito produtor elabora uma interpretação, podendo até mesmo partir para a criação (BUORO, p.23).

Buoro aceita a proposta de releitura da imagem como construção de um novo texto e não como exercício de cópia, uma vez que copiar a imagem sem conhecer a sua fundamentação não leva a novas descobertas e ainda deixa os alunos que têm certas dificuldades frustrados por se sentirem menos capazes de realizar reproduções com semelhança ao original, conseqüentemente se afastando dos originais pela evidente dificuldade de reproduzi-los. Esclarece também que copiar obras de artistas em sala de aula como exercício de aprendizado, só deve ser empregado se for para propor novas alternativas de conhecimento e se for um processo de construção que determine novas linguagens expressivas, como no caso do vídeo, e que tenha o objetivo principal de ajudar os alunos na construção de sua própria linguagem expressiva. Concordamos com ambas quando defendem que, em sala de aula, o professor não deve partir do princípio de que os alunos são meros espectadores ingênuos, e que qualquer coisa, e de qualquer jeito, pode ser utilizada em sala de aula. A partir dos conhecimentos, das novas linguagens de expressão, eles poderão construir sua própria narrativa tornando-se leitores e co-autores de imagens. Não há espectador totalmente ingênuo, como diz Panofsky (1991). Na sua ingenuidade ele se

instruirá e se ajustará ao máximo sobre as circunstâncias em que poderá reunir e verificar toda a informação existente na imagem quanto ao meio, condição, idade, autoria, destino.

O Observador “ingênuo” não goza apenas, mas também, inconscientemente, avalia e interpreta [...] e ninguém pode culpá-lo se as interpretações estão certas ou erradas, e sem compreender que sua própria bagagem cultural contribui, na verdade, para o objeto de sua experiência. (PANOFSKY 1991, p. 36).

O espectador, que a partir dessas informações, aos poucos estará perdendo a ingenuidade, também poderá comparar a imagem com outras imagens da mesma classe, do mesmo autor. Examinará escritos que reflitam padrões estéticos de acordo com cada época, lerá livros. Estudará os princípios formais que controlam a representação do mundo visível, outros materiais, outras técnicas. E no final não será mais **ingênuo**, pois ao fazer tudo isso, cada vez mais, se adaptará à intenção original do autor da imagem que é levar o espectador a questionamentos, e terá enfim, contato com a realidade sensível da imagem, os seus significados.

Convém ressaltar a importância do observador ingênuo no mundo das imagens. Quem de nós que lidamos com imagens, com ensino da imagem, não fomos ingênuos um dia? Qual grande produtor de imagem, ou estudioso da imagem, ou até os colecionadores, peritos, etc., um dia não foi ingênuo? Quantos observadores ingênuos não despertam seus sentidos perceptivos para o mundo da imagem a partir de imagens que veiculam na televisão, ou no cinema, nos outdoors, ou por outros meios de veiculação de imagem? Quantos ultrapassam a barreira da ingenuidade e procuram produzir imagens para uma satisfação pessoal e até profissionalmente? Para

Pareyson (2002), isto significa **contemplar** e gozar, ato final de quem interpreta, avalia e produz imagem.

1.5.1- No mundo das imagens nem tudo que reluz é ouro.

As leituras de imagens poderão ser utilizadas em qualquer imagem independente da sua classificação e do seu valor artístico. Qualquer imagem tem algo a nos dizer e é esse dizer que nos interessa, independente de ser considerada arte ou não. Comumente designamos como **objeto de arte** as imagens que são recheadas de informações, que leva o espectador a satisfazer-se com todos os elementos que a envolvem e por isso dizemos que são **belas**. No entanto, Favaretto (1999) explica que as imagens consideradas **feias** também são objeto de arte. O espectador não alfabetizado visualmente ignora-as porque só procura as qualidades do **belo** e do **perfeito**, adjetivos outrora comuns para **obra de arte** e que ainda estão enraizadas na visão do espectador.

Para Favaretto (1991), a partir da arte moderna, a arte pôde ser expressa por imagens belas ou feias, o que determinará se é arte ou não, são as idéias que o artista quis transmitir. A diferença entre uma simples imagem e o que chamamos de objeto de arte é definida por Panofsky (Op. Cit p. 33), “[...] um objeto feito pelo homem que pede para ser experimentado esteticamente”. Portanto, para ele, qualquer imagem pede para ser observada esteticamente, independente de ser considerada obra de arte. Sendo assim, só há duas maneiras de tratá-las: a primeira é, conforme Argan (1998, p. 13), “[...] procurá-las, conservá-las, restaurá-las, exhibi-las, comprá-las, vendê-las”, ou buscar o seu valor: que significa pesquisar em que consiste, como foi gerada, o que

quer transmitir, o que se reconhece e o que se usufrui, que só é possível através da leitura, em que buscamos as minúcias dos dizeres a partir de um diálogo travado entre imagem e espectador.

Complementamos então que a leitura de uma imagem seja ela uma imagem sem nenhum valor artístico, ou aquelas que foram concebidas exclusivamente para serem apreciadas como um objeto de arte, depende do preparo visual, principalmente das bagagens culturais, que se transformam em **outras** maneiras de ver, deixando de ser um ver e um fazer acanhado. Essas outras maneiras de ver são intrínsecas a outras linguagens, outros materiais, outras técnicas. A imagem tem sempre algo a dizer, e a leitura da imagem é o acesso a esse dizer em qualquer linguagem, independente da sua classificação, do processo de produção e do seu menor ou maior valor artístico. Cabe ao espectador ou ao produtor, decidir qual aspecto da leitura semiótica e qual processo de produção seguir, ou se haverá possibilidades de abordar todos os aspectos da leitura na determinada imagem. Convém salientar que as escolhas do espectador e do produtor será de acordo com as suas possibilidades. Aprender a ler é desvendar o real. Depois que se aprende nunca mais se deixa de perceber nas **linhas e nas entrelinhas**. Não deixaremos de criar se aprendermos a ler.

Neste estudo optamos por enfatizar os aspectos etnográficos da produção do artista Newton Navarro, numa produção de imagens na linguagem do vídeo. Também optamos por seguir a metodologia da produção, baseando-se em France (2000), haja vista que captamos as imagens do ambiente em que viveu o artista Newton Navarro, o povo que ele retratou, os costumes e o modo de sobrevivência. Coletamos as informações necessárias através das imagens fixas e em movimento, fazendo uso da técnica da observação através da câmera de vídeo. Não nos preocupamos em estudar

as evidências dos fatos nem os significados dessas evidências. Este trabalho pretende ser uma sobreposição de imagens, em que uniremos as imagens fixas produzidas por Navarro e as em movimento captadas por nossa equipe técnica. Um produto novo que será analisado seguindo os moldes da metodologia da linguagem audiovisual e será aplicado em sala de aula num curso de extensão pedagógica, promovido pela base de pesquisa: Comunicação, Linguagem e Educação sob a coordenação do professor Dr. Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade, no auditório da Oficina de Tecnologia Educacional – OTE.

Estudaremos a imagem como mediadora na construção de conhecimento, analisaremos a produção videográfica e a sua viabilidade em sala de aula na aplicação de conteúdos entre professores e alunos, e ao final desse processo, disponibilizaremos a produção através do setor de distribuição da OTE.³

³ Retomaremos esse assunto no 4º Capítulo sob o tema: Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica. p. 126

CAPÍTULO 2- Imagem: movimento, produção e reflexão.

2.1 - O cinema – Breve contexto

Bem antes do surgimento do cinema, a projeção de imagens em movimento já era conhecida com a utilização do jogo de luz e sombra, provocando fascínio no ser humano desde 5.000 a.C. O movimento das sombras acontecia com a projeção de marionetes sobre telas de linho ou paredes, de figuras humanas, animais ou projetos recortados e manipulados. O operador narrava a ação, quase sempre envolvendo príncipes, guerreiros e dragões. Mas só se tornou possível a reprodução da ilusão de movimento quando Niépce e Daguerre em 1839, pela primeira vez conseguem realizar um registro ótico -químico em uma chapa, utilizando-se de uma câmera escura e, com isso, inventando a fotografia.

As experiências com a fotografia abriram caminho para o espetáculo do cinema, que deve também sua existência às pesquisas do inglês Peter Mark Roget e do Belga Joseph-Antoine Plateau sobre a persistência da imagem na retina após ter sido vista. Cinquenta e seis anos depois da primeira representação fotográfica é que acontece o sucesso ótico-mecânico dos irmãos Auguste e Louis Lumière com o cinematógrafo em Paris, no dia 28 de dezembro de 1895, com os seus experimentos registrando A chegada do trem na estação, O almoço do Bebê e A saída dos operários das usinas.

As apresentações eram rudimentares, em geral documentários curtos sobre a vida cotidiana, com cerca de dois minutos de projeção, filmados ao ar livre. O Cinematógrafo era um aparelho movido à manivela e utilizava negativos perfurados, substituindo a ação de várias máquinas fotográficas para registrar o movimento. Esse instrumento veio tornar possível também a projeção das imagens para o público.

Céticos ou indiferentes com a aparição inicial de uma projeção fotográfica estática, estupefatos (Sic) logo que as imagens se animavam, admirados ao verem o vento nas árvores e a agitação das ondas, amedrontados quando o trem, ao entrar na estação de Ciotat, parecia precipitar-se sobre eles. (TOULET 1988 apud PRETTO, 1996 a p.59).

Ainda no final do século XIX, o cinema começa a ser traduzido como arte pelas mãos do francês Georges Méliès (1861 – 1938), um ilusionista que percebeu a potencialidade da câmera de filmar. Utilizou pela primeira vez atores, figurinos, cenários e maquiagens, realizou os primeiros filmes de ficção. Um exemplo é o filme *Viagem à lua*, a primeira superprodução do gênero, rodado em 1902, quando o cinema nada mais era que teatro filmado, num único plano. Com a expansão da indústria cinematográfica, as ações e os acontecimentos dramáticos podiam ser registrados e reproduzidos quantas vezes se quisesse. As etapas experimentais desse novo meio contavam com limitações -ausência de cor, som e mobilidade da câmera-. O close, a montagem paralela e os movimentos de câmera só aconteceram com a criação da linguagem cinematográfica que é atribuída a David Griffth em 1913, com o filme *Nascimento de uma Nação*, primeiro longa-metragem americano, tido como a base da criação da indústria cinematográfica de Hollywood. Esse filme contava a Guerra da Secessão de um ponto de vista favorável para o Sul, exaltava a Ku Klux Klan e

condenava a manobra política de alguns negros aliados a políticos brancos. Griffith foi acusado de racismo, o filme foi atacado e explodiram conflitos durante sua projeção em algumas cidades. Porém, é o primeiro filme a ultrapassar os US\$ 10 milhões de bilheteria.(SILVEIRA, 1978).

Registramos também a produção italiana *Quo Vadis?* De Enrico Guazzoni em 1913, com 4.000 m, 6 partes e 2 horas de exibição baseado no romance de Henryk Sienkiewicz (1895). Considerado o primeiro longa metragem italiano e a utilizar técnicas inovadoras, close e montagem paralela. Também inovou com enormes arquiteturas cênicas, construídas pela primeira vez em três dimensões, a participação da população como personagens fazendo papeis dramáticos. A partir daí tornou-se comum os longa - metragens, com enredo contando histórias com enfoques antropológicos, iconográficos, etnográficos e as intervenções políticas e sociais muito semelhante aos romances dos livros, a exemplo de: **A cabana de Pai Tomás**, de Harriet Beecher Stowe, que é considerada a primeira adaptação cinematográfica de uma obra literária. (SILVEIRA, 1978).

No entanto, podemos atribuir a Serguei Eisenstein (1898-1948), realizador de cinema russo a definição de uma verdadeira linguagem cinematográfica, pela sua concepção da montagem e da composição cênica. Com uma prévia formação teatral, realizou o seu primeiro filme em 1924, intitulado **A Greve**, com enfoques políticos e sociais que direcionou toda a sua obra posterior. Em 1925 desenvolve a verdadeira linguagem cinematográfica no **Couraçado Potemkine**, que até hoje serve de inspiração para os cineastas de todo o mundo. Em 1927 realiza Outubro, sobre a Revolução Russa de 1917.

O som foi introduzido em 1927 com o filme *O cantor de jazz*, dos irmãos Warner, originando o **cinema falado**. Com o advento do som, o cinema se converteu num espetáculo visual e sonoro, destinado a um público maior. Mais adiante, as técnicas de documentário se ampliaram e se estenderam por várias áreas do conhecimento tornando-se o contato em primeira mão com uma espécie de **livro vivo** da história, que outrora jamais teria sido possível.

Assim, o último invento mecânico a serviço da realidade, destinado a desempenhar mais tarde seu papel científico com tal perfeição, demonstrou simultaneamente ser uma arte de potencialidade tão vastas (sic) e propriedades tão singulares que não só abarcava todas as outras artes, como também as superava. (CASSOU apud DONDIS 1997, p. 217).

Mesmo com as dificuldades financeiras, pois fazer um filme exigia bastante capital, e por isso era necessário um rigoroso controle sobre o produto final, também existia o dilema de fazer um filme de arte e agradar uma minoria de espectadores ou fazer um filme comercial para um público vasto. Os filmes de grande porte, chamados de longa-metragem, e dispendiosos financeiramente eram atribuídos à Hollywood. Já os criativos e de orçamento mais baixo, e de uma certa forma com histórias mais simples eram atribuídos ao cinema europeu. Independentemente de quem os fazia e como os fazia, os filmes se tornaram um sucesso financeiro total e imediato, o público os devorava, e com isso o cinema precisou de novas experimentações. Contudo, devemos acrescentar a informação que muitos desses filmes por apresentarem histórias mirabolantes, que não agradaram ao público, e outros por apresentar problemas na distribuição, não deram retorno financeiro e levaram seus estúdios e seus produtores à falência.

Contudo, isso faz parte do passado, nos dias de hoje já temos o cinema digital, no qual as imagens são captadas e reproduzidas digitalmente com o auxílio do computador. O cinema tornou-se a maior indústria de imagem e os espetáculos hoje são compartilhados em todo o mundo. Os países mais ricos já compartilham com os países mais pobres os prêmios de melhor filme em língua estrangeira. Há um intercâmbio tanto de produtores quanto de atores entre Hollywood, Europa, Ásia e América Latina. Com as novas tecnologias que foram introduzidas ao cinema, hoje, mais do que nunca, o cinema vem tornando-se um grande **criador de magia**.

O cinema é ao mesmo tempo um instrumento de absoluta precisão e um grande criador de magia: um espelho da verdade, um sonhador de sonhos e um operador de milagres (CASSOU apud DONDIS, 1997, p. 217).

Esse milagre a que Cassou se refere, acontece quando o elemento visual que predomina no cinema, que é a ilusão do movimento, soma-se com a fotografia e resulta numa experiência muito aproximada da realidade que observamos no mundo e reproduz com fidelidade a experiência visual humana. Além de contar histórias, facilita a transmissão de informações. O poder do cinema é ilimitado e, como tal, é o tamanho das dificuldades para compreender a sua estrutura, como se planeja e como mantê-lo sob controle. Dos roteiros verbais ao conhecido **story board**, equivalente visual do esboço gráfico, usado pelos artistas gráficos, e que foi incorporado ao cinema -embora que nem todos os artistas gráficos os usem-, permitindo melhor anexação do material verbal, musical e efeitos sonoros.

Das câmeras pesadas e caríssimas às câmeras mais baratas e portáteis, e películas mais adequadas aos amadores, surgiram os cinemas instantâneos, aqueles

que eram chamados de **feito em casa**. Alguns aperfeiçoaram a técnica desse cinema feito em casa e fizeram filmes altamente criativos, com afirmações pessoais de talento artístico. Esses equipamentos **amadores** também foram adotados por realizadores de filmes industriais e científicos, e até por alguns cineastas talentosos, que fazem filmes de arte - aqueles com expressão individual, que leva a marca do seu autor-, e ou documentários também de altíssima qualidade e que são em sua maior parte exibidos nos festivais de cinema destinados exatamente a esse tipo de filme, e nos programas das televisões educativas.

Essas produções expressivas e as novas técnicas estimulantes e experimentais, também já invadiram as redes comerciais. Fazer um filme tem os seus mistérios, mas não impossíveis de serem decifrados. Em outras palavras, qualquer espectador de cinema atento, criativo e que disponha de uma câmera poderá usufruir dessa linguagem. Muitos cineastas foram um dia observadores **ingênuos**. O cinema pode-se assim dizer, é, para quem assiste, uma das linguagens mais extraordinárias e democráticas da atualidade. É democrática a partir da facilidade de acesso, mais do que outras linguagens artísticas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1999), a maioria dos municípios brasileiros está privada de museus, teatros e livrarias, no entanto, dos 5.506 municípios, 3.517 possuem videolocadoras e a existência delas é maior do que a de livrarias e lojas de discos, mesmo entre os municípios com até mil habitantes. Dentre esses 5.506 municípios, 5.407 recebem sinais da TV Globo e 4.881 recebem sinais do Sistema Brasileiro de Televisão-SBT. As TVs educativas também participam das estatísticas com sinais em 2.341 municípios e 368 recebem sinais de TV a cabo. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1999).

De acordo com a Associação Brasileira de Documentaristas e Curtas Metragista do Rio Grande do Norte (ABD e C/RN). As salas de projeções de filmes – o cinema- estão presentes apenas em 398 municípios brasileiros e no Rio Grande do Norte há 9 (nove) salas de projeções de filmes ativas e apenas três bibliotecas públicas (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DOCUMENTARISTAS E CURTAS METRAGISTAS DO RIO GRANDE DO NORTE, 2004).

Portanto, percebemos que o audiovisual nunca esteve tão presente no cotidiano das pessoas. As videolocadoras, essa invenção que veio facilitar o acesso ao cinema, dispõem de velhos filmes -que foram outrora produzidos para o cinema, mas com o advento tecnológico dos videocassetes, foram também lançados em fitas VHS-, e restaurados digitalmente, melhorando a cor, o som. Filmes antigos, novos, super lançamento, com preços acessíveis, mais do que um ingresso para o cinema.

Em 2003 já assistimos a filmes até pela Internet-Rede Mundial de Computadores. Na estréia de um dos filmes mais badalados dos últimos tempos, The Matrix Reloaded (2003) dos irmãos Wachowski, muitos **internautas** não se deram ao trabalho de enfrentar as enormes filas do cinema, acessaram o **site** do filme e assistiram nas salas de cinema **on line**, gravaram e distribuíram para os amigos. Contudo, apenas uma minoria tem acesso a essa tecnologia. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1999), dos 5.506 municípios brasileiros, apenas 844 possuem provedor de Internet. Parecem poucos, mas quem imaginaria isso no tempo da comédia - pastelão?

Atualmente, os filmes produzidos pelos grandes estúdios não têm as restrições técnicas pregadas por Cassou (apud Dondis 1997) e enfatizadas por Dondis, mas em muitos casos, os filmes ainda são restritos tecnicamente, feitos de forma caseira, o que

alguns chamam de **fundo de quintal**, ou **Cine lagartixa** ou **Cine salamandra**. Como diz Paul Leduc, cineasta, é esse tipo de filmes que nos interessa, tanto para pesquisa, quanto para produção, haja vista nossas restrições técnicas. E são exatamente essas restrições técnicas que fazem ainda do cinema uma arte de poesia cheia de dizeres, são esses dizeres que nos atraí, que nos apaixona.

O cinema, e só o cinema, com sua gestualidade e seu ritmo, com suas restrições técnicas, com suas limitações específicas e sua indigência fantasticamente fértil, pôde engendrar esse tipo de gargalhada de que todas as classes sociais podem participar, desde os que riem por qualquer motivo até os que exigem a satisfação de necessidade estéticas mais sutis (sic). A absoluta originalidade do cinema – a ‘Sétima Arte’ – com suas infinitas possibilidades, já ficava muito clara desde as suas primeiras e rudimentares produções. Deve-se, porém, admitir (e até proclamar) que o desenvolvimento da arte cinematográfica constitui uma extraordinária aventura; que o cinema é, na verdade, a característica e a grande forma artística do século XX. (CASSOU apud DONDIS 1997 p. 220).

Hoje também podemos explorar essas facilidades do audiovisual no processo de ensino-aprendizagem. Os espectadores que buscam nesses filmes divertimento se educam, e, aos pouco, deixam de ser ingênuos, pois a bagagem adquirida é tamanha. A educação é o resultado de uso da informação de forma produtiva. Em outras palavras, assimilar e produzir novas informações. É grande o público que une o lazer e as informações proporcionados pelas produções audiovisuais, principalmente alunos das escolas do ensino básico e até mesmo os universitários, na ânsia de assimilar melhor o conteúdo exigido pelos professores.

2.1.1 – O cinema proporcionando educação

Em 1900 Charles Pathé industrial do ramo do cinematógrafo já se referia aos filmes do futuro como sendo “[...] o Teatro, o Jornal e a Escola de amanhã”. (Pathé apud Silveira 1978 p. 27). Transformar o cinema em escola ainda está distante, mas utilizar os filmes como veículos de interação com o ensino/ aprendizado, já vem se concretizando desde a década de 1980 com o projeto Vídeo Escola. Com esse projeto as escolas públicas foram equipadas com televisão e videocassete, e os professores passaram a utilizar em sala de aula filmes próprios para o cinema, que foram lançados em fitas VHS ou gravados através dos circuitos de televisão comercial e/ou educativas, além dos programas feitos para a educação à distância. A televisão e o videocassete passaram a ser os instrumentos que vieram democratizar o cinema, levando-o para as camadas sociais mais simples o acesso à grande arte. Atualmente, só não têm acesso ao cinema através de vídeos aqueles que moram em regiões distantes que não têm energia elétrica, impossibilitando o acesso à televisão ou a videolocadoras – e mesmo assim, em alguns lugares, o problema de energia elétrica é resolvido com bateria. As reprises de velhos filmes através da televisão e também do vídeo têm aumentado o número de cinéfilos e com isso democratizado as informações audiovisuais, proporcionando educação visual e intelectual.

A grande arte do século XX, o cinema, fonte inesgotável de informação, com filmes cujo enredo nos conta sobre a humanidade, com enfoques antropológicos, etnográficos, iconográficos, envolvendo temas sócio-político, históricos e culturais, vêm se estabelecendo como fonte educacional. Alguns filmes têm conotação didática, outros não, mas mesmo assim, os professores vêm utilizando grandes filmes do

passado e filmes do presente no processo de ensino e aprendizado. Alguns vão além: com poucos recursos estão fazendo pequenos roteiros e com a câmera na mão estão filmando, para melhor aplicar um conteúdo.

Para Benjamim (1993), o cinema é um poderoso instrumento de educação de massas e de emancipação política e que poderá ser utilizado para despertar no espectador o poder de intervir nas questões políticas e sociais.

O filme serve para exercitar o homem nas suas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas- é essa a tarefa cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido”.,(BENJAMIN, 1999, p. 174).

Segundo Rocha (1978), o cinema é uma ciência antropológica moderna e é também psicanálise da história e da cultura, podendo ter uma visão totalizante do homem no espaço e no tempo. Portanto, para ambos, Benjamin (1999) e Rocha (1978), a educação e o cinema estão ligados à idéia de uma revolução política e social. Um filme é o local em que questões políticas e sociais são discutidas e a sala de aula é um espaço de discussão e de reflexão de tais questões.

2.2- Do cinema ao vídeo popular - Breve contexto

A ligação do vídeo com o cinema vai além do simples uso da fita VHS e do videocassete como instrumento de reprodução, comumente encontrado nas locadoras e largamente utilizado pela televisão. Essa ligação é também o resultado da necessidade

de expansão do cinema, já que a forma tradicional se tornou inviável, por falta de financiamento para as produções e para distribuição no mercado, haja vista que as grandes distribuidoras impuseram regras rígidas para exibição de filmes transnacionais, por todo o continente entre as décadas de 1960 - 1970. Segundo Santoro (1989, p. 84) “[...] um cinema que, infelizmente, nunca conseguiu criar um circuito comercial que garantisse sua sobrevivência”.

A popularidade do vídeo como aliado do cinema, no Brasil, começou após o fracasso dos movimentos de cineastas e artistas, com o **Novo Cine Latino-Americano**, que teve início nos anos de 1960 e apresentou enfraquecimento no final da década de 1970. Foi uma época fértil para o cinema nacional e latino - americano, que faziam filmes com objetivos políticos e estéticos, filmes que pretendiam intervir nos processos políticos, buscando transformar as consciências e mobilizar as pessoas. Esses filmes, segundo Santoro (1989, p. 83), se tornaram um espaço permanente para debates, manifestos, projetos, teorias e lutas. Trouxeram também perspectivas inéditas, especialmente de relacionamento e uso por instituições populares.

Em meio a essa crise do cinema, e nesse mesmo período, o vídeo na América Latina torna-se acessível e se envolve com as lutas populares retomando as idéias iniciais do movimento do cinema novo. Nos anos subseqüentes, o espaço para o vídeo cresceu consideravelmente. O vídeo veio trazer uma nova possibilidade de penetração no mercado para o cinema tradicional, que o cineasta Leduc (apud Santoro, 1989) passou a chamar de **dinossauro**. Também veio inovar nas expressões tanto políticas, quanto estéticas, possibilitando novos conteúdos, novas técnicas e as diversas maneiras de uso. O vídeo passa a ter influência sobre o cinema e a televisão, encontrando um

espaço próprio de atuação, crescendo, interferindo, invadindo e conseqüentemente dimanando numa **guerrilha de imagens** pela TV de massa.

Na década de 1980, surgem novas experiências alternativas para o vídeo com a participação popular na produção, com intuito de reivindicar questões políticas e sociais. Atualmente é comum encontrarmos vídeos com registros que relatam as diversas transformações sociais pelas quais o país passou, que foram produzidos por instituições ligadas a movimentos populares como o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), Centros de Defesa dos Direitos Humanos (CDDH's), entre outros. Esses registros vieram proporcionar uma educação crítica a partir da realidade apresentada. Daí então, surge o vídeo militante, uma produção de vídeo alternativa à TV, que surgiu, conforme Enzensberger (1979, p. 101), “[...] a partir de propostas de uma real democracia, sem qualquer tipo de discriminação, contra a alienação ou autoridade institucionalizada”.

Conforme Santoro (1989), muitos que sempre fizeram filmes para o cinema adaptaram-se rapidamente a essa nova forma de suporte eletrônico, tornando-se um **videasta**, optando por um cinema mais realista, **com a cara** do povo.

Quando o cinema, como sempre o conhecemos, é um dinossauro em extinção, aparecem as lagartixas e salamandras que sobreviverão à catástrofe. Haveria que ver como fizeram...É claro temos que olhar para o futuro e utilizar, como já se está fazendo, os VHS (grifo nosso). E os satélites, computadores e [Tvs por] cabos...Temos muito que fazer, para sobreviver não só como cineasta ou videastas, mas como culturas, como dignidades nacionais, (LEDUC apud SANTORO, 1989 p. 86).

Não aconteceu, mas a previsão de extinção do cinema tradicional por Leduc se deu pelos mesmos motivos que originaram a grande corrida ao vídeo: questões financeiras. No Brasil, as coisas não eram diferentes dos outros países, as companhias de cinema não dispunham de financiamento fácil como em Hollywood, ou até mesmo na Europa. A viabilidade de conteúdos, técnica, e modos de uso fizeram o vídeo se popularizar e atingir os objetivos de transformar consumidores em produtores outrora fracassados no cinema. O cinema, a televisão e o vídeo unem ao mesmo tempo o som e a imagem em movimento, elementos primordiais na comunicação, informação, entretenimento, prazer, e, sobretudo na educação. Na contemporaneidade, o cinema precisa do vídeo para sobreviver, tanto financeiramente quanto para atingir todos os espectadores, cinéfilos ou não. A televisão também precisa do vídeo para agilizar a programação. Santoro tem uma explicação para esse acontecimento quando diz:

O fenômeno do vídeo é continental, e em vários países realizam-se encontros, seminários, festivais, enfim discute-se o surgimento e importância desse meio de comunicação, sua inter-relação com o cinema e com a TV, (sic) (Santoro, 1989, p.86).

Apesar de que a palavra vídeo vem sendo utilizada, atualmente, de forma universal, para qualquer objeto e atividade ligada à tecnologia de gravação de imagem e som, -aparelho de videoteipe, videocassete e fita magnética-, o que nós pretendemos é explanar a respeito da atividade, da produção e veiculação de mensagens captadas pela câmera, que alguns chamam de **fazer vídeo** que em outras palavras significa produzir programas utilizando equipamentos eletrônicos, para ser exibido via TV ou em qualquer circuito de reprodução de imagem ou num aparelho individual. Nesse caso, **fazer vídeo**, **produzir um vídeo** ou até **fazer um filme**, que na maioria das

vezes usa-se equipamento de vídeo passou a ser expressão usada que representa uma nova maneira de enfocar o mundo através da lente de uma câmera personalizada ou a serviço de um grupo com interesse e finalidades comuns.

Portanto, o vídeo, torna-se, um importante recurso que permite a comunicação entre pequenos grupos, como também um instrumento apto aos trabalhos de produção a nível grupal e individual, que permite trabalhos de expressão, criação e documentação em série, podendo ser manipulados por qualquer pessoa, seja ela profissional ou não.

2.3- O vídeo na educação

Na década de 1990 o vídeo como instrumento de reprodução de imagem- conhecido como videocassete- já se encontra na educação. As políticas oficiais optaram pelo investimento em teleducação através de parcerias com instituições oficiais. As experiências de utilização do vídeo na educação formal surgiram a partir da programação das TVs educativas, da utilização de circuitos fechados educativos, e de projetos tecnológicos do governo, como no caso do Vídeo Escola. Este teve início no segundo semestre de 1989 e consistiu no fornecimento de material em vídeo (produções em VHS), para a formação de videotecas por todo o Brasil, sediadas nos chamados videopostos: escolas, instituições e Secretarias de Educação. Idealizado pela fundação Roberto Marinho, da Rede Globo de Televisão, foi financiado pela Fundação Banco do Brasil, que ficou encarregada da distribuição pelos estados participantes (em 1995 eram 2.500 escolas públicas, em 20 estados) através do serviço de malote do Banco do Brasil.

O acervo do projeto Vídeo Escola era constituído por produções já existentes, que abrangia várias áreas do saber: ciências, história, artes, etc, tanto nacionais como o programa Globo Repórter, quanto estrangeiras, disponíveis para serem utilizadas no processo em sala de aula.

A bandeira levantada pelo projeto apostou na expansão do videocassete nas salas de aula e, principalmente, nas grandes possibilidades de uso pedagógico da imagem em vídeo, corrigindo as desvantagens e ampliando as vantagens do uso da televisão. O discurso oficial sempre ressaltava a importância de se arrematar os conteúdos trazidos pela televisão, possibilitando uma visão mais completa e uma possibilidade de uso bem mais flexível com o vídeo, além do que, já nessa época, se destacava a possibilidade de uma maior interação, uma vez que o vídeo permite uma via de retorno, ou seja, a possibilidade de dar voz ao espectador.

Também enfatizamos o Telecurso, projeto da Fundação Roberto Marinho, financiado com recursos do sistema S (Sesi, Sesc, SENAI, Federação das Indústrias). Projetos como o TV Escola e o canal Futura destinam-se, além da capacitação de professores, à formação de videotecas nas escolas. Por meio do satélite Brasilsat, a TV Escola oferece 14 horas de programação para atender alunos, professores e gestores de escolas de educação média e fundamental. Até o ano 2000, 57.395 escolas – dentre as quais instituições públicas de formação de professores – receberam o equipamento (televisor, vídeo cassete, antena parabólica e receptor de sinal). Nas escolas que recebem a programação da TV Escola, estudam mais de 30 milhões de alunos e 1 milhão e cem mil professores.⁴

⁴ Dados do MEC, presentes no material impresso do curso “TV na escola e os desafios de hoje”, (2001), módulo 01-p. 09.

Algumas instituições privadas também aderiram a projetos que objetivavam a formação de uma videoteca na escola, como no caso da Fundação Iochpe, da Companhia Iochpe - Maxion, que com recursos próprios expandiu a área cultural e organizou e comandou a Rede Arte na Escola, adotando o vídeo como suporte educacional, incentivando a sua utilização em sala de aula como instrumento de reprodução – videocassete e fitas VHS, bem como a produção de vídeos, “o fazer vídeos” e/ ou “fazer filmes”, por alunos e/ou professores. Inicialmente a Fundação Iochpe comprava as produções em vídeos feitas pelos professores e alunos e depois passou a financiar essas produções através de parcerias com outras instituições. Irradiou a ação para as escolas do ensino básico e superior, se estabelecendo em 17 Estados, incluindo o Distrito Federal, abrangendo 32 cidades, com 34 pólos e 18 universidades e outras instituições culturais de Norte a Sul do país⁵

Com a expansão da Internet e o surgimento do vídeo digital, outra grande revolução vem despontando no que se refere à produção e veiculação de produtos videográficos. A tecnologia digital permite processos que não eram possíveis no domínio analógico. O acesso aleatório possibilitado pelos sistemas de edição não-linear permite que em qualquer momento possamos inserir, retirar ou trabalhar uma imagem em qualquer momento do processo. A saída do produto final pode ser feita de duas maneiras: pode ser gravado de uma forma linear numa fita de vídeo ou pode ser armazenado em mídias como o CD-ROM, e sites multimídias. Estes instrumentos tecnológicos são verdadeiros espetáculos de luz e som, cada vez mais sofisticados.

Hoje é possível interagir a tecnologia e o processo de ensino-aprendizagem a partir do acesso a informação tecnológica, as universidades e as escolas abrem-se para

⁵ Dados presentes na monografia de Especialização: Contribuição para o Ensino das Artes Visuais na Paraíba: Projeto Arte na Escola (Arantes, 2000).

o mundo, professores e alunos começam a intercomunicar-se, a trocar informações, a participar e a pesquisar, facilitando a aprendizagem individual e coletiva, a educação presencial e a educação à distância, que estudaremos a seguir.

2.4 – O vídeo e a educação à distância

Quando se fala em Educação à Distância (EAD) estamos nos referindo às diversas formas de estudo e estratégias educacionais, em que se realiza fora da tradicional presença de professores e alunos e fora dos locais específicos, como as salas de aula. Nesta modalidade a forma de comunicação se dá através da palavra impressa, e/ou elementos mecânicos ou eletrônicos. É também compreendida como um sistema de comunicação que tem características próprias, como em qualquer outra modalidade de ensino: o planejamento, a elaboração de conteúdos e materiais didáticos, como também a formulação de estratégias para circular a informação em termos de transmissão, distribuição, recepção e utilização. A EAD pressupõe desde o ensino por correspondência até a utilização dos mais avançados meios de comunicação, de veiculação e de informação, de modo sistemático. Em cada país ou região ela pode assumir nuances diferenciadas, de acordo com a diversidade regional, o perfil do educando e as possibilidades técnicas.

Educação a distancia será então uma modalidade de educação, em que são utilizados meios de comunicação, de veiculação e de informação, de modo sistemático, com o propósito de educar pessoas que, por razões diversas, não tem ou não tiveram acesso às formas tradicionais de educação.(sic) (ANDRADE, 2000, p.83).

Para Andrade (2000), a EAD, apesar de tratada como um fenômeno atual, que emergiu com a introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação no processo educacional, é mais antiga do que se pensa. A história registra experiências nesse processo de educação desde a invenção da escrita, cerca de dez mil anos atrás. Dois dos exemplos mais ilustrativos são a carta de um pai a um filho, no Egito, cerca de 1800 anos a.C e as famosas Epístolas de São Paulo, que servem aos cristãos, à distância no espaço e no tempo.

A grande questão em torno da EAD no contexto brasileiro está inserida na questão da inclusão social: enquanto discute-se democratização da informação, redução de distâncias, formação de comunidades virtuais e extensão das capacidades humanas, a maior parte da população ainda não tem acesso a serviços básicos como saúde, moradia e um salário digno. No entanto, deve-se considerar que é através da educação que a população se dá conta dessas necessidades e das possíveis soluções para essas necessidades. Portanto, não devemos olhar a EAD como algo inviável ou ineficaz.

É bom lembrar que, no Brasil, a Educação a Distância tem um objetivo imediato que é a superação das desigualdades entre as pessoas e entre as regiões do país, da redução do fosso absurdo entre as classes sociais, da inserção e re-inserção de pessoas no mercado de trabalho. (ANDRADE, 2000, p.83)

As experiências em EAD têm refletido as grandes possibilidades que esse modelo de educação apresenta para a concretização de esforços no sentido de melhorar o nível de educação no país. Os documentos oficiais revelam uma grande preocupação com a qualidade dos produtos e com a difusão dos mesmos. Destacamos, porém um item que nos parece fundamental:

[...] considerar que a educação à distancia pode levar a uma centralização na disseminação do conhecimento e, portanto, na elaboração do material educacional, abrir espaço para que o estudante reflita sobre sua própria realidade, possibilitando contribuição de qualidade educacional, cultural e prática ao aluno (BRASIL, 2000, p.7)

Esse é o ponto de partida do qual pretendemos construir a nossa visão do processo educacional, aqui tratado como parte de um processo mais complexo que envolve questões como comunicação, diálogo, cultura, história e referências pessoais. Tomadas como parte de um todo, esses conceitos emergirão de um processo de construção coletiva, em que cada momento vivenciado, experimentamos a importância da imagem e dos seus suportes - nesse caso a tecnologia do vídeo na EAD proporciona o envolvimento e a acessibilidade de vários alunos ao mesmo tempo ou até individualmente. A facilidade de reprodução de cópias de Fitas VHS favorece também uma distribuição nas escolas tanto quanto o livro didático. Proporciona também a difusão de informações culturais, visuais e verbais nas escolas, nos lares, para qualquer tipo de pessoas, pois uma fita de vídeo pode conter informações das mais variadas fontes, organizadas num único material. O vídeo é um forte aliado da pedagogia, cabe aos professores fazerem uso dessa mídia, explorando toda a sua potencialidade, é o que explanaremos a seguir.

2.5- O vídeo como instrumento pedagógico

Apesar de que o vídeo explora principalmente o ver, já que a imagem é o elemento essencial, a linguagem oral e escrita também é incorporada. O ver é apoiado pela narração, o falar -geralmente conduzida pelo apresentador em *off*-, aproxima a imagem do cotidiano e se traduz em uma narrativa coerente, direcionada e orientada em sua construção. A música e os efeitos sonoros servem como evocação, lembrança, criação de expectativa ou ilustração de cenas e personagens, por exemplo, na criação de um tema musical para a abertura de determinado programa ou a caracterização da entrada de determinado personagem.

Quanto à linguagem escrita, nestas produções podemos destacar as legendas, os textos e as citações que têm como objetivo reforçar o sentido que se quer dar à imagem, além dos créditos de abertura e encerramento e dos textos nas imagens do ambiente.

Combinar a comunicação sensório-cinestésica com a comunicação audiovisual faz do vídeo um poderoso instrumento para ser adotado e explorado, no processo educacional. A inserção do vídeo em sala de aula deve ser um instrumento que se integra perfeitamente de maneira harmoniosa ao contexto de formação. É também um suporte eficiente aos objetivos pedagógicos, aos conteúdos e a outros meios e suportes que venham beneficiar a aprendizagem.

Falar de imagem e principalmente de linguagem audiovisual na aprendizagem significa resgatar a complexa e lacunar investigação sobre os limites e contribuições efetivas desse suporte no processo de aquisição de conhecimentos. (ROSADO & ROMANO, 1993 p.11).

Conforme Rosado e Romano (1993) o vídeo como sistema de captação e reprodução de imagem vem se confirmar, dentro do processo pedagógico, como recursos de larga difusão e recepção social. Ambas defendem que, este instrumento em sala de aula tem grande participação na construção de conhecimentos, portando, não deve ser ignorado, ao contrário, deve interagir entre o conteúdo e o aprendizado do aluno. Defendem também, que o vídeo não é um instrumento qualquer de uso, nem deve conduzir mensagens prontas para serem absorvidas, **sem qualquer evidência pedagógica**, mas deve ser uma abordagem diferenciada e pedagogicamente reconstruída e assumida. Para elas, o vídeo só deve ser usado em sala de aula se for para captar e reproduzir as mensagens audiovisuais construídas com teor pedagógico. É cabível salientar que qualquer produção audiovisual tem uma conotação didática, entretanto, depende do acesso e da criatividade do professor, como veremos a seguir.

2.5.1- Interagindo o conhecimento através das produções audiovisuais

A informação audiovisual é hoje um dos sustentáculos da sociedade e está presente com muita força no nosso cotidiano, através da televisão, do cinema e do vídeo. Assim sendo, o vídeo vem se tornar um grande instrumento pedagógico na construção do conhecimento, através das produções audiovisuais acessíveis a esse suporte. Estas produções audiovisuais poderão ser exploradas em qualquer disciplina que compõe o currículo da educação formal, e também, na aplicação dos Temas Transversais - Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, e orientação Sexual – mesmo que não tenham sido elaboradas com estes propósitos em particular, podem

ser utilizados para uma análise crítica, seja evidenciando os aspectos positivos, seja corrigindo possíveis distorções na assimilação dos conteúdos. Esse discurso é defendido por Pretto (1999, p. 3.), quando ele enfatiza que as escolas devem ter na sala de aula, **vídeo o tempo todo**- se referindo ao vídeo de um modo geral: instrumento de gravação, reprodução e produção de imagem- câmera de vídeo- como também a fita VHS, - assim como o giz, a lousa, o livro, o caderno, o lápis, para que possa junto com esses instrumentos didáticos construir o conhecimento. Para ele, “qualquer produção audiovisual pode ter uma evidência pedagógica”, sejam, documentários, filmes de longa ou curta metragem, que foram produzidos para cinema, como também filmes ou qualquer outra categoria de produções que foram lançados exclusivamente em vídeo, que de qualquer forma, hoje são facilmente encontrados em locadoras. Pretto (1999 p.3, grifo nosso) ressalta que o professor não deveria “... **se preocupar com o conteúdo didático de um programa. Mas como ele pode ser usado didaticamente**”. Significa dizer, baseando-se na visão do autor, que qualquer programação audiovisual, produzida para o cinema, para a televisão e/ ou para o vídeo, seja um comercial de televisão, um programa de auditório, um filme de curta ou longa metragem, novelas, *reality shows* etc., podem e devem ser utilizados em sala de aula como evidência pedagógica.

Sendo assim, arriscamos teorizar sobre algumas produções que no entendimento de alguns professores, seria lesivo demais para a sala de aula: *Na cama com Madona* (documentário de 1990), de Alek Kishishian, por exemplo, poderia o professor utilizar na sala de aula didaticamente? Sim, dentro do contexto histórico e cultural contemporâneo americano, não se pode excluir Madona, por ser um ícone da música, e no contexto social brasileiro não pode excluí-lo por ser um filme que desperta conversas relacionadas à música, drogas e sexo, assuntos tão em pauta

entre jovens. Assim, do mesmo modo não se pode excluir *Eu, Cristiane F.* (1981), de Ulrich Edel, *Bicho de Sete cabeças* (2002), de Laís Bodanzky, inspirado no livro *Canto dos malditos, Cidade de Deus*, de Fernando Meireles (2003), pelos mesmos motivos.

Citemos outros filmes, alguns aclamados pela crítica, outros classificados como filme B, outros até filmes de diretores, atores e roteiristas totalmente desconhecidos, de baixo investimento, como *Perversas intenções* (2002) de Zoe Clarke Willians, filmes que poderão ter conotação didática dependendo da evidência pedagógica reconhecida pelo professor e que poderão servir como fonte educacional, pois retrata assuntos de interesse da sociedade contemporânea: envolvimento de adolescentes com drogas, relacionamentos afetivos com familiares, amigos comprometidos pela baixa estima, respeito mútuo, prostituição, violência, desemprego, mentiras, ascensão social, etc. A evidência pedagógica neste caso depende da educação visual do professor e da educação visual dos alunos, do conteúdo que ambos construiriam juntos e as leituras que esses alunos fariam a partir dessas realidades. Conhecer novas culturas, outros comportamentos, o que incluir de positivo e excluir de negativo e como o aluno estará desenvolvendo a capacidade crítica e ao mesmo tempo construindo novos saberes seja de conhecimento sistematizados, habilidades, hábitos, atitudes e convicções.

Mesmo que esses filmes não tenham uma linha pedagógica e sejam considerado antipedagógicos por profissionais da educação não alfabetizados visualmente, e não estejam inseridos em nenhum conteúdo proposto, os professores deveriam junto com os alunos elaborar esses conteúdos e seus objetivos específicos, para que os alunos possam se desenvolver criticamente, com novas habilidades e atitudes positivas.

Porém, é conveniente lembrar que a faixa etária dos alunos deve ser respeitada, além disso, a faixa etária estipulada pela censura da lei do audiovisual.

Freire (1999, p. 52) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ele incita o professor a desenvolver uma prática educativa em que ele seja crítico, inquieto, inquiridor e exigente, aberto a indagações, à curiosidade e às perguntas dos alunos, assumindo na prática os pressupostos do discurso teórico. Para Freire (1999) o professor deve buscar conhecimentos e compartilhar com os alunos. A ousadia é o ponto crucial onde o professor deve chegar, para isso, ele deve estar em sintonia com a realidade apresentada através dos avanços tecnológicos e das imagens, alfabetizando-se visualmente. Quer dizer, o professor deverá organizar suas atividades de ensino - aprendizagem de forma que criem condições para despertar o senso crítico e a construção de novos conhecimentos de uma forma crítica, fazendo uso da imagem. Ele continua:

[...] Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto. (FREIRE, 1999, p.27).

A capacidade de aprender poderá ser desenvolvida a partir de uma construção crítica/positiva despertada através de produções audiovisuais que deverá se realizar individualmente e/ ou coletivamente com os alunos. Incentivando-os a assistir a filmes individualmente e/ ou em sala de aula, como também outros programas, como uma abertura a novos descobrimentos, despertando novas curiosidades, e levando-os a alcançar o conhecimento pleno das coisas. O que se pretende com tudo isso é que os

professores e alunos consigam estabelecer uma relação entre aprendizagem e a vida cotidiana, tanto pessoal quanto social. O que equivale dizer é que qualquer produção audiovisual tem algo a ensinar e pode ser usado didaticamente, sendo imprescindível que tenha sido assistido antes de sua projeção, que o professor avalie suas mensagens, observe onde, como, e o quê pode ser levantado e construído com os alunos.

Estas imagens não têm que ser severamente apropriada para um modelo didático para ser digna de utilização em sala de aula, deverá sim, ter um caráter construtivo e participativo que poderá converter o processo ensino – aprendizagem em um ato com sentido em si mesmo e em seu respectivo contexto. Portanto, o uso didático do vídeo precisa ser repensado por cada professor para que as aulas venham realmente contribuir para uma realização do projeto de cidadania cultural.

A escola, segundo Pretto (1999) deve transformar os professores e alunos em produtores de cultura e conhecimento, trabalhar as diferenças entre diferentes e formar todos iguais. Neste caso, o vídeo, pode perfeitamente ser utilizado como elemento favorável à equiparação da igualdade, democratizando a cultura e a arte, incumbindo o professor de selecionar e organizar o que será apresentado ao seu programa de ensino.

2.5.2 - Aprendizagem com lazer através das produções audiovisuais

Acrescentamos que não é por que as imagens têm que ser aplicadas em sala de aula na construção de saberes que tenham que ser sérias sempre, com lições de moral. Elas poderão também ser divertidas para que os alunos aprendam com prazer.

A entrada do vídeo na sala de aulas, veiculando a linguagem audiovisual, vai obrigatoriamente colocar em articulação dois universos regidos por estruturas diversas, por vezes mesmo opostas: o do lazer, do prazer e o da aprendizagem, da razão. (ROSADO e ROMANO, 1999, p. 19).

Neste caso, o professor deve repensar sobre qual atribuição está dando a imagem, e em particular à linguagem audiovisual. Não é porque o vídeo é um veículo forte na transmissão de informações que deve ser utilizado de forma controlada, sem uma conotação de lazer e até entretenimento. Pretto (1999) também reafirma essa sentença quando critica o uso indiscriminado das tecnologias da imagem em sala de aulas, pela maioria dos professores, que só utilizam filmes aceitos e indicados pela mídia, algumas vezes sérios demais, um tanto fora da realidade do aluno, que em vez de ensinar, por causa da repetição dos mesmos, algumas vezes em disciplinas diferentes, como se fossem únicos, cansam os alunos, desinteressando-os.

O professor usa vídeo. Só que os meninos não agüentam mais ver Sociedade dos poetas Mortos, Ilha das Flores, O nome da Rosa. São filmes maravilhosos, mais eles não agüentam mais. (PRETTO 1999 p. 3).

A repetição dos mesmos filmes sempre, como se fossem únicos, recoloca a escola na forma mais tradicional de ensino possível, tão combatida outrora. Cabe ressaltar também que não são esses, ou filmes iguais a esses, que são locados por adolescentes, ou que veiculam na televisão e fáceis de acessar na Internet. O aluno pode e quer aprender também se divertindo. Tais imagens devem ser agradáveis aos olhos, que tenham organização visual, regularidade, simetria, simplicidade, ou até mesmo familiaridade. Machado (1988) explica que o espectador tende a prestar atenção e até assimilar com maior facilidade aquelas imagens em que ele possa

completar a sua construção. Chama essas formas de **pregnante** porque é dominante, imperiosa e só através da resistência do receptor se pode vencer a sua imposição, ele diz:

Se tivermos, por exemplo, três segmentos de reta da mesma extensão, unidos entre si pelos vértices em ângulos retos, a tendência natural do espectador será “completar” a figura com uma quarta reta imaginária, formando um quadrado, que corresponde a uma forma mais estável e mais familiar.(MACHADO, 1988 p. 60).

No caso do vídeo, a forma **pregnante** consiste em evidenciar na imagem referência a seres e coisas familiares do mundo visível para que possam dar sensação de prazer, que possam ser visto e revistos a bel-prazer do aluno. A aprendizagem através da imagem deve estar associada ao prazer para que possa gerar conhecimento, seja decodificada pelo aluno e conseqüentemente dimane numa produção. Contudo, apesar de amplamente difundida em nossa cultura, a linguagem audiovisual ainda é pouco trabalhada em sala de aula.

2.6 -A Produção de um vídeo como veículo para uma educação visual.

O vídeo como instrumento de produção tem ajudado muitíssimo nessa nova fase da educação. Segundo Barthes (1984), cada indivíduo pode hoje reivindicar o direito de ser filmado. Por trás dessa reivindicação, está a aspiração por novas condições sociais, assumindo muitas vezes o tom de denúncia como primeiro passo. Reiteramos a posição do autor acrescentando que, tão importante quanto ser filmado, é ter a possibilidade também de produzir um filme, registrando os acontecimentos da

sociedade, para fins pessoais, profissionais, didáticos, favorecendo a construção de conhecimentos. A produção de imagens vem possibilitar a capacidade de produzir conhecimento e a capacidade de dialogar com os aparatos tecnológicos. Incentivando a construção de pequenos filmes e novas possibilidades de uso, debelaremos as máquinas ao nosso poder, e o desejo de inventar outras possibilidades ainda não exploradas.

Conseqüentemente, através da educação, como formadores que somos, devemos criar novas possibilidades de colocar tanto os educadores quanto os educandos na posição de criadores, para que possam se sentir responsáveis por inventar novas estratégias de interação na produção do conhecimento. Desse modo, eles poderão aprender a ver o mundo com outro olhar, tendo a sua condição de diversidade resgatada. Com isso, formaremos leitores capazes de ler e produzir imagens, que sabem dar sentido estético, ético e político ao modo como produzimos conhecimento na contemporaneidade. Acrescentamos também que aprender a ler é aprender a fazer e esse é um dos grandes desafios postos à educação que encampamos a partir do momento em que propomos e aplicamos o nosso projeto, que se fundamenta numa experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo. Educar para os novos tempos significa, além de aprender a ler as imagens, também aprender a fazê-la. E este ensino não deve ser considerado um estilo, ou um conjunto de atividades em relação à arte sem nenhuma ligação com os contextos históricos, sócios - culturais. Deverá preservar as melhores características da expressão criativa e a elas unirem-se estudos da história da arte e das idéias. Só assim, ao ler a imagem, o espectador poderá interagir dialogando, extraindo as informações contidas e incluindo as informações que lhe é portador sem que tenha que modificá-la. Com isso, se defronta, interpreta de mil maneiras e produz. E para produzir imagens não é

necessário intervir na imagem acrescentando formas indiscretas ou estranhas, sobrepondo-se a ela.

O objetivo de uma invenção em arte não é o de aleijar o que já foi ideado e atribuído o seu valor. Neste caso, produzir ou inventar, significa **fazer ser**, reconhecer o seu valor, através de atividade positiva entre espectador e imagem, em que a invenção e a execução ocorrem simultaneamente.

A arte é também invenção. Ela não é execução de qualquer coisa já ideada, realização de um projeto, produção segundo regras dadas ou predispostas. Ela é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer. (PAREYSON, 2001. p. 26).

A cada interpretação por diferentes espectadores, um novo contexto é acolhido e integrado por novas descobertas de novas linguagens, novos materiais, novas técnicas. E o **deixar ser** significa prolongar a vida através dos olhares e das interpretações, é o mostrar nas galerias, nos museus, nos ambientes e instrumentos de reprodução da imagem sejam elas artísticas ou não, fixas ou/em movimento. O momento da produção é o momento da invenção, da execução, da interpretação pessoal, baseado no processo criativo. É também o momento da descoberta, limitações, possibilidades dos materiais e das linguagens expressivas. É o momento de exercitar o pensamento inteligente sobre imagens visuais e reproduzi-las. A prática constante da produção de imagens estimula a leitura da imagem e conseqüentemente a educação visual, desenvolvendo o senso crítico e forçando o produtor a pensar sobre novas técnicas de criação visual e levando-o a vivenciar de forma mais significativa todos os momentos que envolvem a experiência da produção de imagens.

Educar visualmente é também educar para conhecer e ser capaz de produzir novas imagens. Pretto (1999, p.3.) diz como educador “Estando preparado para gerar conhecimentos no plural, poderei visitar outros conhecimentos. Agregar produções à sua produção”. Tudo isso significa que os alunos devem aprender a produzir vídeos e os professores devem aprender a ensinar a fazer vídeos. A produção de vídeos deverá ser na própria escola ou na mesma classe, para que eles possam documentar a realidade da escola de que participam, para que possam usufruir o que têm ou possam melhorá-la, também fazer vídeos para que ajudem a transmissão de conteúdos, ou vídeos que sejam o próprio conteúdo. É necessário que os alunos e os professores se enxerguem através das imagens produzidas por eles.

No momento em que se vêem no vídeo, se deslocam de observadores de outros mundos e de outros atores para observadores de seu próprio mundo, sem maquiagem e de si mesmos, sem guarda-roupa especial. Vêm-se dentro de sua própria realidade, (NUNES, 1987, p.121).

Uma aula de artes, história, geografia, literatura e outras disciplinas, cujo foco seja a cultura local da cidade ou da comunidade do aluno, ficaria muito mais interessante se o professor disponibilizasse um material sobre o assunto tratado através de um vídeo produzido pelos próprios alunos, sendo eles, os próprios atores. A medida em que se perceberem como **atores** e tendo como cenário suas casas, suas escolas, sua cidade, a reflexão passará a ser feita a partir das próprias práticas.

Segundo Buoro (1996) a prática constante em sala de aula de criação de imagens desencadeia outros fatores positivos, são eles:

Além do desenvolvimento da imaginação criadora e da percepção, destaca-se como questão de importante reflexão a possibilidade de o professor contribuir afetiva e cognitivamente para o desenvolvimento da expressão da criança (BUORO, 1996. p.33).

Para Buoro (1996), ao produzir imagem o aluno tem oportunidades de revelar seus desejos, expressar sentimentos, expor sua personalidade. A criança continua “[...] livre de julgamentos, seu subconsciente encontra espaço para conhecer, relacionar, crescer dentro de um contexto que o antecede e norteia sua conduta”. (Buoro, 1996, p.33). Reiterando e acrescentando a esse pensamento de Buoro, citamos Moran (1995), que faz a mesma defesa e até se engaja na causa de produção de imagens em vídeo em sala de aula. Para ele os alunos podem e devem produzir vídeos como documentação, registro de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas e depoimentos. Isto facilita o trabalho do professor, dos alunos e dos futuros alunos que serão também professores, pois eles aprenderão desde cedo como se produz conhecimento na contemporaneidade, que é ensinar com imagem, sobre imagens e como se produz imagem. Utilizando a mídia do vídeo também como instrumento de produção através da câmera do vídeo, o professor poderá documentar o que é mais importante para o seu trabalho, ter o seu próprio material de vídeo assim como tem os seus livros e apostilas para preparar as suas aulas.

2.7. Sugestão de produção em vídeo com alunos do ensino básico⁶

A introdução do ensino da imagem, visando produção de imagem, não deve pretender formar o artista -não é o objetivo do ensino das imagens em sala de aula, na

⁶ Segue anexo a produção videográfica “Devaneio do Olhar” realizada baseada nessas instruções.

escola formal. A formação de um artista será apenas consequência, não o fim. E, no caso do vídeo, o objetivo principal será formar o conhecedor, o decodificador da imagem, conseqüentemente o consumidor e o produtor. E decodificar é conhecer os elementos da narrativa visual: os planos, os movimentos de câmera, a angulação, a edição, os efeitos, o que diz respeito tanto à parte expressiva quanto à técnica. Lembremos que enquanto mais um indivíduo conheça a técnica, ele se torna capaz de produzir infinitas variedades de soluções criativas e desenvolver um estilo próprio, o que é competências cabíveis ao artista, mas que o aluno só irá desenvolver se ele quiser, se ele se achar capaz e se a experiência com a imagem atingir a sua sensibilidade de tal forma a levá-lo a criações mais arrojadas.

Estabelecemos alguns passos para seguir como orientação aos professores na produção de imagens com seus alunos em sala de aula, baseando-se nos cursos de extensão promovidos pela TV na escola e os desafios de hoje (TV NA ESCOLA, 2001 p.60-61).

a) Antes de iniciar o processo de produção do vídeo, o professor deverá se reunir com outros professores da escola para planejar um trabalho interdisciplinar. Se não houver adesão, o professor não deve desanimar, ele poderá apresentar a proposta para uma das turmas que ele leciona, ou fazer (com) que essa produção faça parte do conteúdo do bimestre.

b) A TV escola aconselha que, caso a sua escola não possua câmera de filmagem, tente conseguí-la com um amigo ou conhecido, pois este poderá ser um bom momento para trabalhar parcerias da escola com a comunidade.

1. Passo: apresentar a proposta aos alunos e abrir espaço para adesão ao trabalho.

2. Passo: escolher uma personalidade local, pesquisar sobre ele, contextualizando-o no tempo (época) e no espaço (ambiente em que vive ou que viveu) e montar a história que se quer contar-enredo e roteiro-(pode ser também romance, poesia, contos de pessoas da comunidade, ou assuntos diversos que queiram levantar para discussão).
3. Os envolvidos deverão pesquisar sobre a função que couber a cada um. Poderão apresentar o resultado da sua pesquisa em um seminário, por exemplo. Assim, todos poderão conhecer as diferentes funções exercidas pelos componentes do grupo.
4. Passo: o roteirista ou o grupo responsável pelo roteiro trabalha a história escolhida, de forma a elaborar uma síntese e traduzir o texto original para a linguagem audiovisual.
5. Passo: de posse do roteiro, a equipe de produção começa a trabalhar, escolhendo figurinos, luzes, maquiagem, local de gravação, etc.
6. Escolhido os atores, os roteiros são entregues para estudo (memorização) e ensaios, tanto quanto possível, nos próprios locais em que será feita a gravação e/ou encenação.
7. Passo: (gravação): o diretor, que deve ter um bom conhecimento do roteiro, coordenará as cenas e é o responsável pelo desempenho dos atores, dos cameramen, da equipe. Todos os envolvidos precisam estar atentos: do maquiador ao cameramen.
8. Passo: pronta e editada a fita, vale reunir todos, convidando os pais e a comunidade para apresentar o resultado.

9. Registre devidamente a reação dos que assistem à apresentação, para aperfeiçoar o trabalho.

Complementemos que o conhecimento da técnica implica não só produzir, mas, despertar a curiosidade para criar novas técnicas de produção, inovações de todas as formas possíveis e, um olhar crítico, seletivo para as diversas imagens e técnicas. Com tudo isso o aluno aprende fazer e ler imagens ao mesmo tempo. Os professores aprendem a fazer imagens, ensinar com e sobre imagens.

2.8- O vídeo e os elementos de expressão

Os elementos de expressão do vídeo são: os planos, movimentos de câmera, angulação da lente, edição, cortes e efeitos especiais, som, legendas, narrativas e a sua construção. Enquanto mais se conhece a técnica mais a expressão flui, mais o produtor inova, experimenta, e se torna capaz de produzir. Segundo Saboya (1992) e Comparato (1983).

2.8.1- Os planos

O plano caracteriza a importância do tema em relação aos elementos presentes na imagem e, em seu todo, determina o tempo de leitura da imagem e alguns efeitos psicológicos no espectador.

- O Grande Plano Geral (GPG) - este plano é mais utilizado na abertura de cenas e tem a finalidade de situar o espectador no local onde se realizará

o desenvolvimento de um tema. Esse plano foi muito usado em filmes de **western** em que o imenso deserto ou as montanhas é apresentado como uma localização prévia de ação. Este plano também foi utilizado no início do filme *Mulholland Drive - cidade dos sonhos*, de David Lynch (2002), para situar o espectador no local onde seria o palco da história, quando a personagem, recém acidentada, olha do alto da Mulholland Drive e vê Hollywood, lá em baixo, cheia de luzes piscando como se fossem vaga-lumes, ela adentra na cidade como se estivesse convidando o espectador a entrar também e fazer parte da história.

- O Plano Geral (PG) – é utilizado para apresentar uma cena que nenhum elemento tenha um destaque ou relevo tal que possa ser considerado principal. Ele simplesmente mostra uma importância evocadora, ambientado o sujeito sem, no entanto, o precisar. Possui também uma função paisagística, localizando figuras globalmente ou apenas descrevendo a ambientação. É o plano que pega uma ou mais pessoas de corpo inteiro. Num roteiro, a designação de um Plano Geral exige quase sempre a título de complementação da informação, a definição do objeto que se quer registrar.
- O Plano Conjunto (PC) apresenta o personagem, ou um grupo de pessoas no cenário, e permite reconhecer os atores e a movimentação em cena. Não é muito diferente do PG, mais permite maior clareza dos pormenores da ação e dos objetos em cena. O plano conjunto tem sentido de junção, união. É a partir dele que começamos a discutir o tema ou o

argumento da mensagem. Seu tempo de leitura é suficiente longo para que não parem dúvidas quanto ao seu tempo integral.

- No Plano Médio (PM) o espectador se sobrepõe ao ambiente, que ainda se conserva identificável. A maior parte do fundo é eliminada destacando-se a figura humana como centro de atenção para o espectador. Este plano tem função primordialmente narrativa, com destaque para a ação. O americano, por entendê-lo como um plano cuja leitura é entre o médio e o longo, separa-o de um plano só seu two-shot. Geralmente, esse tipo de classificação, costuma-se nomeá-lo de Plano Americano.
- O Plano Americano (PA) é o plano que corta a figura humana na altura dos joelhos para cima; não é um plano muito bonito isoladamente, mas é um plano comum e muitas vezes se torna necessário entre um PG e um plano mais fechado. Ou seja, invoca todos os movimentos dos braços e pernas dos personagens. Foi muito utilizado em Hollywood, nas décadas de 30 e 40 especialmente nos filmes de cowboy.
- No primeiro Plano ou Plano Fechado ou Close Up (CL), é o plano em que apenas um rosto é registrado, no caso o objeto ser uma figura humana. A representação plástica dinâmica procura ser o conteúdo exato ou analógico de um ser (pessoa ou animal) ou de um objeto. Quase sempre evoca algo, chama a representação de uma lembrança, recordação ou produto da imaginação, consciente ou inconsciente. É um plano sedutor e tem caráter mais psicológico que narrativo. Esse plano é muito usado pela televisão que se vale para quebrar ou acertar falhas de

uma transmissão ou gravação. São os chamados *inserts*, planos de inserção que, além da função de cobrir determinados problemas técnicos, ainda pode servir para desviar a atenção do espectador para outra cena, ou ainda, demonstrar ou ressaltar reações do entrevistado.

- O Primeiríssimo Plano ou Super Close ou Plano de Detalhe (SCU ou PD), na figura humana é o plano que mostra a boca ou o olho, ou o dedo. A indicação do plano deve ser acompanhada da descrição sucinta do objeto registrado. Apresenta uma minúcia, uma particularidade, um elemento expressivo. Tem uma forte carga emocional. Trata-se de um recorte fragmentário e fechado para qualquer assunto. O detalhe é abstração e sintetização de qualquer tema. Foi muito utilizado no cinema por Orson Wells no filme *Cidadão Kane* (1941), quando o personagem principal o Sr. Kane, em cima de uma cama, moribundo, pronuncia a palavra **Rosebud** – que significa botão de rosa-e morre. A câmera localiza bem a boca e a expressão labial do personagem, despertando no espectador o interesse no significado da palavra. Durante toda a trama os outros personagens tentam em vão buscar o significado, para isso eles contam ao espectador toda a história de vida do Cidadão Kane. Poucos espectadores se dão conta que logo no começo da história aparece um velho trenó com o nome *Rosebud* escrito nele, e significa a mais feliz lembrança da infância do magnata, cuja perda tornou o símbolo da dor para toda a sua vida.

Os planos podem ser definidos também em relação à profundidade do campo registrado pela câmera. Profundidade de Campo é a porção de espaço registrado e que

continua dentro do foco, portanto nitidamente visível. Dentro desse espaço as coisas podem estar mais próximas (1º plano) ou mais longe (2º e 3º plano).

- *Contra-Plano* ou *Contra-Campo* é quando um mesmo objeto é tomado de dois lados opostos, a segunda visão é assim designada.

2.8.2- Movimentos e posições de câmera

A câmera não funciona só fixamente. Ela também vai buscar a ação, funcionando como uma espécie de extensão do olhar (seja do indivíduo ou de seu grupo social). Para isso a técnica se vale dos movimentos.

- *Zoom-in* - aproximação do objeto através de recurso ótico. A câmera continua fixa e um sistema de lentes móveis dá a ilusão da aproximação. Ao girar o anel do *zoom*, deslocamos um conjunto de lentes existentes no interior da objetiva, produzindo a sensação de aproximação.
- *Zoom-out* - afastamento do objeto através dos mesmos recursos.

Aproximando o objeto com o *zoom in* ou afastamento com o *zoom out* dos elementos do cenário em relação à câmera. Quando utilizamos o *zoom in* atraímos a atenção do espectador para um elemento específico e quando o afastamos em *zoom out*, determinamos a espera ou até o término de um assunto. Sugere a intensificação ou precipitação da ação. O movimento *zoom* feito de forma lenta é intensificador. Já de forma rápida sugere a escapatória, subterfúgio e revelação.

- *Travelling* a câmera acompanha o movimento do personagem ou objeto, de forma lenta ou rápida, para frente ou para trás, em paralelo, perto ou distante.

O *travelling* sugere intensidade, vigilância ou perseguição. Pode ser feito andando com a câmera na mão ou sobre rodas (quando se quer movimentos mais seguros).

- Panorâmica (ou PAN) movimenta a câmera ao redor de um eixo imaginário, sem, no entanto deslocar-se fisicamente. O movimento pode ser da direita para a esquerda ou vice-versa, de cima para baixo, ou em sentido contrário. A panorâmica sugere **ir ao encontro de**, sugerindo o desvelamento de situações, ou a busca por alguma situação em casa.
- Dolly – movimento em torno de um objeto registrado. Do mesmo modo que o Travelling, esse movimento pode ser feito com a câmera na mão ou sobre rodas.
- Chicote -Acelerar rapidamente uma imagem, fazer qualquer movimento brusco da esquerda para a direita ou vice-versa, desencadeará um borrão com imagens identificáveis. É utilizado para marcar uma passagem de ficção para a realidade. É comumente usado para marcar diferença de tempo, modo e ambiências. Substitui o antigo calendário sendo desfolhado.
- Planos e Movimento de Câmera podem ser feitos com a câmera em posições diferentes. De um modo geral nós citamos a câmera alta ou *plongée* e a câmera baixa ou *contre - plongée*. São posições significativas que podem transmitir a idéia de inferioridade ou superioridade do objeto registrado (particularmente uma pessoa).

Colocar um plano no sentido de um ponto de vista é tomar a câmera e ajustá-la no lugar do espectador, quando o mesmo faz parte do diálogo de uma personagem ou, se quisermos, no lugar de quem vê o outro personagem. O olho da câmera é o olho do

espectador e, por isso, situa-se na mesma altura dos olhos do personagem ou, quando muito, dá a sensação de que o telespectador vê a cena do ponto de vista da personagem.

Por isso mesmo, a **câmera subjetiva** é também chamada de ponto de vista, só que a cena é vista como se tomada através dos olhos do personagem. O que o espectador vê é o que o personagem vê, subindo, abaixando, andando ou até estacionando.

2.8.3- A angulação

A angulação diz respeito à forma de se fazer a tomada em relação ao sujeito. A tomada frontal põe em evidência as características expressivas da pessoa, além de dar um valor descritivo. Se feita em uma posição de câmera horizontal, em linha reta, direta com o assunto, tendo como centro o rosto da personagem ou enquadrando-a no meio do quadro, ressaltando todos os ângulos, os detalhes e a expressão, pode sugerir a sensação de **olho no olho**, dando a sensação de confiabilidade.

Já o perfil tem marcadamente intenções estéticas. Um artista geralmente vê o lado melhor do rosto de alguém para aproveitar o jogo plástico de certas linhas, juntando a isso luzes e sombras para formar auréolas, círculos luminosos rodeando, às vezes com uma coroa luminosa sobre os cabelos desalinhados, realizando uma imagem glamourizada, buscando um magnetismo pessoal que, por vezes, a pessoa não tem.

Se a câmera estiver um pouco mais baixa que o rosto do sujeito, este será visto em posição superior e tenderá a uma postura de grandeza. Se a lente tomar o sujeito desde o alto, ele ficará inferiorizado. Muitas vezes ficará espremido denotando pequenez, isolamento, medo.

2.8.4 - A edição

A montagem ou a edição é realizada na **ilha** por um operador. Editar é a tarefa de selecionar, cortar e emendar eletronicamente os trechos gravados. A edição é pensada por um editor de imagens que orienta a operação, nesse caso, é uma atividade essencialmente intelectual. A edição no cinema chama-se montagem e o editor de imagens tem o poder de converter as imagens a partir da montagem, em verdades e mentira. Morin (1997, p.231) diz sobre isso: “as imagens por si só, nada são; só a montagem as converte em verdade ou mentira”. Mesmo um roteiro muito bom, sem um bom editor não é nada, é na edição que tudo acontece. Conforme Saboya (1992, p.45-59) através da edição a realidade é transformada a partir de interpretações particulares do seu idealizador.

2.8.5- O corte

É a transição temporal da imagem feita através do corte. É quando muda a imagem. Pode ser uma mudança imediata de um fato para outro, de uma ação para outra, de um ambiente para outro, ou de um tempo para outro.

Corte – entre ângulos / modo

Corte – entre cenas / ambiências.

Corte – entre seqüências / tempo.

O corte brusco tem mais força do que o gradual. O brusco causa maior impacto. Faz acreditar que a nova imagem está relacionada na dinâmica estabelecida. Este corte rápido é usado para enfatizar ou transferir atenções.

O momento correto do corte deve se dar na hora que se passa a ação ou quando muda de assunto. Essas mudanças de imagem podem ser numa ação ou reação; num movimento de cabeça, um sorriso, numa expressão facial.

2.8.6- Tomada

É um registro feito continuamente com a câmera de TV. Essa tomada pode ser feita com a câmera parada ou em movimento; pode ser de um grande espaço ou de um detalhe; pode ser de pessoas, apenas de objetos ou de ambientes; pode ter um ou vários elementos importantes. Para um filme, são feitas várias tomadas que agrupadas, formam as cenas, seqüências, enfim, o programa, o vídeo ou o filme.

2.8.7- Passagens

São as diversas formas com que articulam as tomadas. Podem ser um corte (substituição simples de uma tomada por outra), uma fusão (uma imagem desaparece enquanto outra aparece), escurecimento ou *fade*, desfoque (uma imagem perde a nitidez enquanto a outra se torna nítida). Existem ainda muitas outras formas de passagens, decorrentes do avanço técnico (os truques ou efeitos), mas que na maior parte das vezes são utilizadas para transmitir uma mesma idéia. Os truques são figuras de retórica que dizem mais da sofisticação técnica e estética que dos sentidos novos na forma de narrar histórias ou acontecimentos.

- **Fade:** uma ligeira ausência de cor, também usada entre os cortes, para dar pausas, noções de lapso de tempo etc. Entre este corte e os cortes bruscos, imediatos, há um movimento gradual. Esta diferença é chamada de comprimento do corte.
- **Fusão:** é dissolver uma imagem e recompor outra por cima, é considerado um efeito mais sofisticado que o anterior. A fusão sempre acontece entre duas imagens, e se dá de uma maneira bem suave, descansada. Essa fusão lenta também sugere uma mudança espacial ou temporal. É também usado para enfatizar comparação de tempo quando se mostra ou se dá a idéia do tempo passado. Também quando se busca um detalhe, em *slow* (passagem de imagem lentamente) de um ponto que envelhece ou de um menino que chega à vida adulta.
- **Foco:** a ação de buscar na imagem o foco ou de desfocar propositadamente, em tempos que variam de dois a três segundos (2" a 3"), passa para o espectador a

noção de lapso de tempo e modo. É uma mudança de imagem, quer para outro ambiente ou para o mesmo, em épocas ou modos diferentes. Este efeito valoriza a ação que quer mostrar. Pode-se focar e desfocar uma maquete para o projeto em realização ou já realizado. Esse efeito foi muito utilizado por Ingmar Bergman no filme *Gritos & Sussurros* (1972), quando desfocava a imagem do rosto das personagens misturando-as com a cor vermelha, a mesma cor das paredes e dos tapetes do ambiente onde se passava a trama. Personagem e ambiente se fundiam.

2.8.8- O Áudio

É o que chamamos de imagem acústica, é a imagem criada pela imaginação, quando associada a um referencial que marca o tempo, enfatizar situações, espaço ou ambiente. Esse efeito foi muito usado em filmes de suspense, principalmente *Os pássaros* de Alfred Hitchcock (1964).

a) Funções do Som: Podemos dividir as funções do som da seguinte forma:

Som Factual: Veicula informações diretas. Ex. fala normal, um discurso, ação etc.

b) Som Ambiental: determina onde se passa a ação ou ações.

c) Som Interpretativo: De idéias, pensamentos e sentimentos. Ex: modulação musical, passagem anunciando zombaria, pontuação, estereótipos etc.

- d) Som simbólico: De lugares, modos, acontecimentos. Ex: um alarme que denota o esperado; a sirene, o alto-falante de um aeroporto.
- e) Imitação: De som característico de um objeto. Ex: sintetizador imitando o barulho de trem. De passos, de chuva. Etc.
- f) Identificador: Associado com determinadas pessoas ou acontecimentos. Muito utilizadas nas vinhetas, e em novelas, para identificar um personagem, ou algumas frases melódicas.
- g) Rememorador: Reativa nossas lembranças com sons apresentados anteriormente. Ligações entre cenas, eventos. Ex: fazer com o som uma ponte de ligação entre uma cena sobre a outra.
- h) Montagem: Uma sucessão ou mixagem de sons arranjados para efeitos dramáticos ou cômicos.

Quando a fonte do som não é mostrada, como numa narração em que o narrador não aparece, diz-se que o som está em *off*.

2.8.9-Lendas

O vídeo também é escrito. Além do próprio texto, dos créditos iniciais, dos títulos é frequente o uso de legendas. As citações aparecem cada vez mais na tela, principalmente nas traduções de legendas de filmes e nas entrevistas com estrangeiros. Esse tipo de escrita na tela é fácil em função do gerador de caracteres, permitindo colocar na tela textos coloridos, de vários tamanhos e com rapidez, fixando ainda mais o significado atribuído à narração falada.

Esses itens técnicos e também expressivos, alguns farão parte desta produção em vídeo que planejamos, convictos de que só se aprende fazendo, não se aprende apenas observando. Embora que a observação seja um elemento importantíssimo para a criação de imagens e para qualidade da produção final.

Portanto, é através da produção de um vídeo, que pretendemos concentrar e ampliar pequenas particularidades unindo recursos sonoros -músicas, narração-. Também propiciaremos aos alunos conhecer o processo de construção da obra pelo artista, mostraremos os instantâneos da fotografia, a partir das imagens fixas e os passos do processo criador. Também propiciaremos ao aluno a descoberta de como se processa a elaboração de uma produção artística, e eles poderão envolver-se com intensidade na produção individual de um determinado artista e também a uma compreensão ampliada do fazer artístico, da leitura deste fazer e do contexto em que o trabalho foi realizado.

O vídeo que propomos nesse projeto pretende ser um instrumento capaz de mostrar ao aluno/professor o processo de construção da imagem, utilizando a imagem produzida pelo artista Newton Navarro, e tudo o que diz respeito a sua realização, mesmo que eles não tenham participado do processo de construção. Pois ao finalizar a produção iremos apresentar todo o processo de construção e a sua utilização em sala de aula. Este vídeo também contribuirá para as diversas leituras da imagem a partir da contextualização do momento sócio-cultural em que o trabalho foi concebido. Também deverá favorecer a partir de cópias, a difusão destas informações culturais, visuais e verbais nas escolas, pois uma fita de vídeo pode conter informações das mais variadas fontes, organizadas num único material.

Com isso, acreditamos na contribuição da imagem do vídeo como interface pedagógica, ou seja, a pedagogia na construção da imagem e a imagem na aplicação pedagógica. E no caso da nossa produção, essa interface se dará através de treinamento com os professores do ensino formal, para que eles em sua sala de aula possam utilizar este vídeo e possam ensinar os alunos a produzir outros vídeos, envolvendo os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos em equipe, como também a utilização das novas tecnologias no ensino. Construindo imagens adicionando outras imagens, que por sua vez foram construídas visando informação cultural, comunicação, pura expressão pessoal. Portanto, estamos, através dessa produção em vídeo, contribuindo acima de tudo para a experimentação de linguagens, **lapidando** formas, construindo sentidos e acima de tudo, alfabetizando visualmente.

A introdução dessas inovações em sala de aula caracteriza um ensino que prioriza as abordagens científicas, unindo os legados culturais, sociais e artísticos, com a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem de um modo geral, através da imagem vinculada no cinema, televisão e vídeo. Atualmente o foco da educação reside em propiciar a ampliação de formas de perceber, de sentir, de compreender, de se comunicar, em condições específicas, utilizando todos os recursos pessoais, gerenciais e tecnológicos possíveis, para poder formar um homem tecnicamente capaz, formar um ser livre, que tenha acesso a uma sociedade de informação e tenha o mundo inteiro para exercer sua participação.

Não deixemos de considerar, conforme Ferrés (1995) que a televisão, o cinema e o vídeo, juntos, um auxiliando o outro, nos coloca no mundo da informação, nos educando para o bem ou para o mal, nos transformando na **sociedade da informação**, e a nossa responsabilidade como educadores que somos, devemos educar nosso

alunado para que as informações contidas nessas mídias sejam convertidas para o bem. Reiteramos a afirmação dizendo que só assim, estamos cumprindo nosso papel de inserir a educação no que tem de mais novo no mundo da tecnologia e incubí-la da responsabilidade maior que é conferir a todos os alunos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possíveis donos do seu próprio destino.

CAPÍTULO 3 - Contextualizando e construindo um olhar

3.1- Construir o olhar através de uma produção

Para haver uma produção consciente dentro dos moldes das propostas contemporâneas de produção de imagem, é indispensável que o produtor, antes de fazer um filme, seja ele de longa ou de curta metragem ou um documentário de cunho informativo, ou até mesmo um programa educativo, (é necessário que ele saiba) o que se quer dizer ao espectador. No caso dos programas educativos, é comum começar com um texto de conteúdo que recorta o conhecimento e ordena os assuntos dos quais o programa vai tratar, que denominamos de contextualização do produto a ser mostrado.

Essa contextualização é uma análise sócio-histórica do objeto explorado que o coloca em situações espaço - temporais, instituições ou estruturas sociais, meios técnicos de transmissão, articulação formal e a interpretação, que fluiria para uma nova produção, sem acrescentar nada do que já não esteja no objeto estudado. É na contextualização que se faz um levantamento dos enfoques possíveis que poderão ser utilizados na produção: antropológicos, etnográficos, sociológicos, históricos, idéias filosóficas, teológicas e/ou políticas, características físicas, culturais, sociais, religiosas, e costumes, que permeiam o criador e a criação. Com isso o produtor divaga, faz perguntas e procura respostas, conseqüentemente interpreta o que está

vendo e dá o seu valor, que significa se vale a pena ou não continuar com o processo de produção.

Nesta fase de contextualização do que está sendo visto, fluindo para uma sinopse e depois para um roteiro definitivo, alguns produtores centram-se em biografias, demonstrando a persistente influência da visão que Osborne (1970) defende, dizendo que o sujeito (o biografado) é o verdadeiro tema do objeto (as imagens produzidas pelo artista) a ser analisado, depois se analisa o objeto. Ele quer dizer que: é a partir do sujeito que se estabelece um contato emocional e íntimo com o objeto. Mas, por outro lado, Barbosa (1998, p. 47) defende que o objeto é que deve ser o foco e não o sujeito. No entanto, não se devem excluir informações que são captadas pelo intérprete, fora do objeto, a partir de biografias. De uma certa forma os dois teóricos dizem as mesmas coisas e não definem uma hierarquização entre sujeito e objeto. O que importa é que esse envolvimento com o sujeito (o biografado) e com o objeto respaldará a nova produção que o professor, junto com o aluno, construirá em sala de aula.

Portanto, é imprescindível uma contextualização do sujeito e do objeto, para que haja uma compreensão por parte do produtor para que as interpretações não sejam ingênuas, superficiais e as novas produções acompanhem o raciocínio lógico de quem a idealizou. Outrossim, essas contextualizações trazem benefícios no desenvolvimento da criatividade, ampliação de conhecimentos e bagagem visual. Optamos, pois, nessa produção, fazer uma contextualização biográfica do artista plástico Newton Navarro, baseada em análises de fontes documentais, textos biográficos da imprensa, depoimentos orais e também imagéticos, com o objetivo de introduzir a produção, desde os primeiros passos na informação extraída de documentos de importância.

Com isso, o produtor no ato de sua produção e o espectador após produção poderá divagar, fantasiar e com isso criar novas idéias, comunicar algo novo, mas, sem perder de vista quem e o quê originou a produção.

Conforme France (1998) nesta proposta de produção com enfoques etnográficos, contextualizar é um dispositivo de registro preliminar que subsidiará nossa investigação no que diz respeito à exposição, é o que ela chama de pesquisa **extra-cinematográfica** que é realizável através de pesquisa oral (observação direta, entrevistas, depoimentos) e escrita (biografias, artigos); e outros. O primeiro cuidado para quem vai fazer essa atividade é descobrir um fio condutor e localizá-lo previamente, no espaço e no tempo. Nessa perspectiva, o tempo que o pesquisador passa conhecendo o motivo a ser filmado, facilitará toda a construção da sinopse à finalização. O pesquisador deve se certificar do roteiro, que é as linhas gerais do seu desenvolvimento, e “substituir o olho nu do antropólogo pela câmera para que se opere uma seleção na abundante colheita das observações cotidianas”. (FRANCE, 1998, p. 307).

Nossa produção tenta acompanhar esses critérios, a percepção do sujeito (Newton Navarro), do objeto, (as imagens fixas produzidas por ele), o fio condutor (a abordagem etnográfica), a linguagem (audiovisual) e a análise dessa produção e sua aplicação em sala de aula. A percepção do produtor e a leitura do espectador, seguido a abordagem etnográfica, que iniciaremos a seguir.

3.2 – “Navarreando”...

A nossa produção em vídeo começa contextualizando Newton Navarro Bilro, nome completo de Newton Navarro, como ficou conhecido um dos artistas mais populares do Rio Grande do Norte. Nasceu em 1928, no dia 08 do mês de outubro, na

cidade de Natal na casa da sua avó, na Avenida Rio Branco, no “Grande Ponto”⁷ Filho de Elpídio Soares Bilro, sertanejo da região do Cabugi, e de Celina Navarro Bilro, professora primária. A aspiração artística de Newton Navarro desde cedo já despertara. Segundo sua mãe, Dona Celina:

“[...] Com quatro anos de idade, enquanto o outro brincava de bola, de velocípede, ele ficava no chão da calçada fazendo desenhos, com aquelas cores berrantes: encarnado, verde...” (CELINA NAVARRO apud LYRA 1998 p. 39).

Seu pai trabalhava muito bem a madeira, o ferro e a alvenaria, e o estimulou nas suas tendências artísticas. Navarro diz: “... toda a minha possível projeção, ou talvez a minha manifestação de arte tenha sido herança dele e a sensibilidade de minha mãe que não posso negar”. (NAVARRO apud LYRA, 1998, p.39).

Em idade escolar, Navarro foi aluno do colégio Marista e terminou o que hoje equivale ao ensino médio no Colégio Atheneu Norte Riograndense e se orgulhava muito. Dizia: “[...] e foi uma salvação. Sem exagero, era, por exemplo, sair de uma instituição educacional medíocre no Brasil e ir para a Sorbonne. A comparação mais ou menos é esta”. (NAVARRO apud LYRA, 1998, p.46).

Saindo do Atheneu, Navarro seguiu para o Recife, onde pretendia estudar Direito. Mudou de planos, passou para a faculdade de Arquitetura por ser ligada à Escola de Belas Artes, mas acabou desistindo.

⁷ Termo utilizado por Navarro para dizer que tinha nascido na casa de esquina da Avenida Rio Branco com General Osório. D. Salete Navarro explica que era apenas uma brincadeira. Na verdade ele nasceu numa casa mais a baixo. Navarro também utilizava esse termo para dizer que a Av: Rio Branco era a capital da cidade do Natal, no entanto esse termo “Grande Ponto” não foi criado por ele. (Salete Navarro 2003) entrevista concedida.

Nessa época, seu interesse pela atividade artística já havia florescido, passando a freqüentar o curso livre de pintura na Escola de Belas Artes e a freqüentar os ateliês de Reinaldo Fonseca e Hélio Feijó. Nessa época, o Recife vivia um tempo de florescente movimento intelectual.

No Recife, pôde se preparar, desenvolver a técnica da pintura, com o mestre Lula Cardoso Ayres, em cursos livres, mas o grafismo falou mais alto. Sentiu que dominava melhor o traço, em vez da pintura. Houve época em que dominava o óleo, mas não encontramos em sua casa nenhum trabalho feito com essa técnica. Os poucos que realizou estão na coleção particular dos amigos.

De acordo com Galvão (1982) Com a experiência adquirida, Navarro aos poucos sentiu que o seu processo de pintura a óleo não transmitia a mesma leveza conseguida por meio do nanquim, do aquarelado ou mesmo da tinta guache. Com isso, ele não se preocupou em se especializar na pintura a óleo, dando mais atenção às outras técnicas.

A partir da linha, do grafismo, Navarro conseguiu passar a idéia de expressão, movimento e ritmo, apesar de a linha ser considerada abstração com relação ao aspecto visual dos objetos ou de quantas formas se queira expressar. A temática de Navarro sempre foi as coisas do nordeste, as pessoas, em seu lazer, no seu trabalho, as danças tradicionais e a mitologia. Os santos populares na obra de Navarro estavam na mesma posição das pessoas comuns. Eram também sobreviventes: cactus e santos, pés largos e maltratados, trajes rotos e mal-acabados, como o próprio homem do povo.

Ao retratar Natal e seus habitantes ele busca identificar os largos e ruas da boemia. Becos simples, casario humilde. Igrejas e prédios onde acontece a história da cidade. Bananeiras dos quintais, casa simples das favelas, pipas coloridas. O rio

Potengi desperta no artista uma visão poética. A praia da Redinha e seus habitantes. Marinheiros e mulheres da noite, peixeiros, labirinteiras e rendeiras. Esse era o mundo de Navarro.

Quando o tema se relacionava com o sertão de Angicos, apareciam as figuras mais populares; Tangerinos, vaqueiros e jagunços. Em seguida, os santos do povo: São Francisco, São Sebastião e também o Cristo.

Em terras européias, retratou as paisagens do Sena, os jardins de Paris, mas sempre comparando às terras potiguares com as terras européias e concluindo que não existia lugar que lhe desse maior prazer que Rio Grande do Norte, que a capital Natal ou o rio Potengi. Dizia:

Eu não acho cidade mais bonita que Natal, nem rio mais bonito que o meu rio. Eu vi uma vez o Sena. Achei uma porcaria. Vi também o Tejo e achei também uma porcaria. Mas o Potengi não. Que azul! E os morros que protegem a cidade? E as madrugadas? E as estrelas da manha? Só em Natal tem essas coisas. A estrela repetida no forte da pedra...Uma cidade coberta de elísios, embalada pela canção dos pescadores, enfeitada de um lado e de outro, rio e mar, pelos azuis e verdes, e pelas jangadas. Que cidade maior e melhor? Não existe. Nenhuma. (NAVARRO, 1974).

Navarro acolheu o abstracionismo como forma de arte, abusava da cor, do traço anatômico, com um efeito agressivo. Os seus traços, aparentemente agressivos, são suavizados com o uso das cores da aquarela, do guache, e do nanquim aguada. Segundo Carvalho (2003 b) no contexto em que Navarro vivia no final dos anos 40 e começo dos anos 50, os artistas tecnicamente só usavam tinta a base de óleo sobre tela, e toda a pintura era de influência acadêmica, então Navarro e outros artistas da época começaram a trabalhar com tinta a base de água, especificamente aquarela e

guache, não tentando colorir o desenho, o trabalho dele não era baseado na aquarela, ela era utilizada apenas como informação cromática dentro de uma composição de desenho, a linha, o toque gráfico era o mais importante. O que passa a marcar os trabalhos de Navarro é a forma com que ele usava a aquarela, apenas como complemento, mas com autonomia, dando autenticidade. Isso distinguia Navarro dos outros artistas, não se situando em nenhuma Escola de Pintura, apenas num grafismo íntegro, constante.

Navarro também trabalhou com nanquim colorido e outros materiais, café, chá. “No trabalho de Navarro se você tira a cor, o trabalho permanece com todas as suas características, com todo o seu valor, tanto formal quanto de conteúdo, está tudo ali no desenho” (CARVALHO, 2003 b).

Quanto à qualidade do trabalho de Navarro, alguns pontos se destacam, por exemplo: criou uma gráfica particular, um fruidor atento que vê seu trabalho, reconhece arte gráfica muito pessoal, poucos artistas conseguem isto. E alguns arriscam comparar o trabalho de Navarro com os de Portinari. O que vai tornar a obra de ambos semelhantes é a ascendência do cubismo e o engajamento regional, que cada um adotou da sua forma fazendo adaptações.

O seu trabalho foi dividido por ele mesmo em três fases, conforme entrevista a Galvão (1982, p. 27):

- a) A primeira fase foi definida pela participação em uma exposição coletiva realizada em 1948, na Faculdade de Direito, na cidade do Recife, no I Salão de Arte Moderna, logo após uma exposição do pintor Cícero Dias. Navarro sofreu influência da pintura de Cícero Dias, tendo desde então sua experiência no abstracionismo.

- b) A segunda fase é caracterizada pelo telúrico, pela busca das coisas do povo, do chão, numa tentativa de se libertar da influência de Cícero Dias, sensivelmente preso à pintura de Lula Cardoso Ayres, seu mestre.

- c) A terceira fase foi o encontro com a criatividade limpa, que trouxe definição de seu estilo, de sua forma, delineados nos acordes emocionais traduzidos pelo vaqueiro do sertão. Os temas foram os mais próximos ao povo: pescador, rendeiras, vaqueiros, santos e o Cristo.

Newton Navarro é considerado o precursor da arte moderna no Rio Grande do Norte. A arte desconhecia o movimento da Semana de Arte de 22, que só se manifestou 27 anos depois, em 1949, através da primeira exposição de Newton Navarro. Muitas telas chegaram a tocar a população da pacata cidade de Natal, acostumada apenas às pinturas bucólicas do porão do rio Potengi, do Farol de Mãe Luiza e da praia da Redinha.

Então, a exposição já está aberta, dia de ano novo [...] quando entra um rapaz [...] perguntando se aquilo era a propaganda de um circo que vinha chegar. Eu notei que não havia malícia nenhuma na pergunta... Que ele podia entrar sem problema. Não é uma exposição do circo Nerino? Insistiu. Não companheiro, respondi. Eu não mereço ainda ser um divulgador, um cartazista de circo.(NAVARRO, 1974, in O Poti).

Assim, a arte moderna foi apresentada ao povo potiguar, no I SALÃO DE ARTE MODERNA, mostrando 30 telas. Instalado por Newton Navarro, juntamente com Dorian Gray e Ivon Rodrigues em um antigo casarão ocupado pela Cruz Vermelha, nas proximidades do Grande Ponto. O evento sacudiu a apatia cultural da província, revolucionou a pintura de cavalete, ficou com o marco da penetração do movimento modernista no campo das artes Plásticas no Rio Grande do Norte. (MELO 1950):

Newton Navarro foi aplaudido e disse da finalidade da instalação do Salão de Arte Moderna em Natal. Em sua volta, jovens desenhistas, jornalistas e famílias ouviram atentamente o orador, que parecia atuado por um espírito motorizado, tal a velocidade com que falava. Newton frisou que os trabalhos ali expostos representavam o melhor do esforço de três moços que entendiam, como Van Gogh, que deveriam pintar o que viam e não o que os outros viam. Daí não se preocupar nenhum deles com o que iriam dizer dos quadros leigos e derrotistas. (MELO, 1950, in A Republica).

Conforme tese de Carvalho (2003) Navarro foi visto pelos amigos, pesquisadores e biógrafos como um intelectual, professor de arte e de literatura, artista visual, político e requisitado orador, produtor de: contos, novelas, peças de teatro, crônicas, poemas, jornalismo político, conferências, narrativas do cotidiano sertanejo, praieiro e urbano. Onofre Junior (1996) vê Navarro, sobretudo como um boêmio contumaz, “[...] contínuo participante da vida cultural e social, atento observador dos tipos populares de sua cidade, Natal”. Assim é traçado o perfil de Navarro, homem “irrequieto, nômade, parecendo ter sangue cigano”.(ONOFRE JUNIOR 1996, p. 117),

Apesar de ser a obra de Newton Navarro imensa, destacaremos os álbuns **Futebol** (1970) e **Boi-Calemba** (1968), e também algumas obras da terceira fase de Navarro, em que ele aquarelou temas rurais do nordeste. Algumas obras ele intitulou, como no caso da obra **Vaqueiro** (1986), e outras sem título, que incluiremos no nosso vídeo. Nos trabalhos sobre o futebol ele utilizou a aguada e no Boi-Calemba, bico de pena. Foram desenvolvidos a partir de 1968 até 1974, com um grafismo mais trabalhado, em que procurava a distorção, substituindo sombras e volumes pela presença de manchas. Sobre o álbum, **Futebol** Newton faz referência em entrevista ao Diário de Natal em 1982, dizendo:

Descobri, talvez um pouco tarde, a riqueza que no futebol há para o desenhista, descobrindo movimentos, ritmos... certas jogadas, aos olhos do artista, mais que para o aficionado do esporte, ganham momentos de beleza realmente lúdica (NAVARRO, 1982 – Entrevista).

Os jogadores de Newton Navarro são analisados por Almeida (1998) como dançarinos que atuam sobre as linhas que se apresentam nas superfícies determinados pelo espaço sem limites com total liberdade, imune às pessoas do meio

O Álbum Boi - Calemba é a versão potiguar do Bumba - Meu - Boi nordestino. Essa expressão foi registrada por Mário de Andrade, em 1929, numa das suas viagens a Natal.(GALVÃO 1982).

Newton Navarro também se destacou como educador, lecionou o ensino de Desenho no Atheneu Norte - Riograndense no curso secundário⁸ e também cursos de

⁸ Não há informações de data exata na bibliografia consultada

extensão no ensino da arte: Pintura, História e Interpretação, que aconteceram entre 1971-1975. Também foi empreendedor e administrador, fundou em 1961 uma escola de artes para crianças - nos moldes da escolinha de Arte do Brasil, dirigida por Augusto Rodrigues - que denominou Escolinha de Arte Candido Portinari. Hoje, essa escola pertence à Fundação José Augusto e se chama Escolinha de Arte Newton Navarro, em homenagem ao seu mentor, após sua morte⁹.

A escolinha foi muito importante no cenário do ensino de artes em Natal. De acordo com (Galvão, 1982, p. 45) a escolinha veio “[...] preencher uma lacuna no setor de Artes da Cidade” e também para Newton Navarro, alguns acontecimentos de foro íntimo a partir daí, um deles, foi o seu encontro com aquela que seria a sua esposa, Maria Salete de Souza, sua grande admiradora, com quem se casou a 10 de janeiro de 1980 e a quem confiou a gerência dos aspectos didático-pedagógicos da escolinha.

Navarro era um intelectual do povo, antropólogo e sociólogo. Salete Navarro (2003), afirma que Newton Navarro gostava de música, apreciava a música brasileira e principalmente a interpretação de Elizeth Cardoso. Frequentava o cinema sempre que podia, quando viajava incluía no roteiro uma visita ao cinema local, haja vista que em sua cidade natal só havia um cinema e nem sempre os filmes eram de seu interesse. Apreciava principalmente os filmes nacionais, como também as novelas da televisão brasileira, sobretudo as que tinham temas regionais, pois ambos retratavam o povo que ele tanto admirava. Em suas visitas, observava atentamente as manifestações culturais locais, em cada região que visitava observa os costumes, a alimentação, as danças e as belezas naturais. Quando desenhava, observava cada passo do seu objeto,

⁹ “O nome da Escolinha de Arte Cândido Portinari foi alterado para Escolinha de Arte Newton Navarro a partir da resolução 01/94, 01 de março de 1994, ato do então Presidente da Fundação José Augusto – FJA (1994), Iaperi Soares de Araújo”. (CARVALHO, 2003, p. 23).

registrava na sua memória visual os movimentos, as cores, as formas para depois esboçar.

Na literatura, ocupou uma cadeira na Academia norterriograndense de Letras em 26 de outubro de 1967, tendo como patrono Jorge Fernandes -escritor e poeta potiguar.Os seus livros mais conhecidos: Subúrbio do Silêncio (1953), O ABC do Cantador Clarimundo (1955), O Solitário Vento do Verão (1959), 30 Crônicas não Selecionadas (1969), Os Mortos São Estrangeiros (1970), Beira Rio (1970), Do outro lado do Rio, Entre os Morros (1974), De Como se Perdeu o Cajero Curió (1978).

Navarro, um escritor erudito, tanto nas artes visuais quanto na literatura utilizou uma forma popular de poesia, retratando o povo, para o próprio povo ver. Nos pássaros, nas frutas regionais, nos vaqueiros, nos pescadores e figuras de Boi – Calemba está todo o universo nordestino, o universo de Newton Navarro.

Em 1992 morre Newton Navarro deixando uma gama imensa de mensagens visuais e literárias. Muita coisa se diz de Newton Navarro, inclusive que ele é “o maior ou o mais importante artista de sua terra natal” (Carvalho, 2003 p. 29), mas, muito mais do que dizem, é o que ele próprio diz das coisas que via e sentia, como procuraremos retratar, a partir dessa produção de vídeo.

Essas informações serão fundamentais na construção da sinopse da produção do vídeo, no próprio roteiro do vídeo e também nas gravações com câmera de vídeo, haja vista que a abordagem que utilizaremos, a etnográfica. Roteiro (ANEXO A), sinopse. (ANEXO B).

3.3- A metodologia da pesquisa

O foco central de nossa pesquisa é a construção de um vídeo onde mostraremos as imagens de Newton Navarro, a partir do potencial da câmera de vídeo, de focar, desfocar, aproximar, afastar, mostrar no todo ou no detalhe, sobrepor, facilitando a análise e a leitura da polissemia das imagens e de sugerir outras formas de edição por associação formais ou conceituais da obra de artistas plásticos ou de registros documentais, com o objetivo de levar a imagem fixa a partir da ilusão de movimento, proporcionada pela câmera de vídeo à sala de aula. A construção da nossa produção videográfica terá uma abordagem propositadamente etnográfica - acessando a vida diária, com a lente da câmera de vídeo, substituindo o olho humano na comunidade de Redinha, – Distrito – vila, à margem esquerda do rio Potengi no município de Natal-RN-. O mar, o rio Potengi, mulheres, pescadores e seus pescados, crianças pulando de *pier*, igrejas, casas, costumes do povo, objetos etc. Na cidade de Natal, também nossa câmera se fez presente, **olhando de perto** as rendeiras de ponta negra e suas rendas. Também observando os vaqueiros do sertão, os jogos de futebol entre América e ABC, os brincantes do Boi-Calemba do grupo de Mestre Marinheiro. Ambientes em que viveu, cresceu, e fez parte do cotidiano do artista Newton Navarro e seus objetos de inspiração.

Utilizamos várias técnicas metodológicas baseando-nos em Feyerabend (1989), quando ele defende o pluralismo de metodologias, combatendo as metodologias normativas e o positivismo na teoria das ciências e recorre ao pensamento social através das diversas metodologias de pesquisas disponíveis. Ele propõe um processo democrático de educação, que não dissocie **Ciência e não – Ciência** e prepare o

cidadão para desempenhar seu papel na sociedade. A proposta do autor é a de que as pesquisas educacionais hoje busquem um novo paradigma para a ciência, que passe a entender o homem como um todo, que possam interagir com os cientistas, anatomistas, inventores, criadores, músicos, pintores, seres integrais cujo conhecimento pode e deve ser construído a partir de uma relação com a natureza e com todas as formas de saber, por mais diversificadas que possam parecer. Para ele, as pesquisas em educação devem ampliar as fronteiras positivas da ciência, que têm norteado a busca de conhecimento de forma fragmentada e especializadas, a fim de recuperar o homem como ser global, que só é possível, resgatando a dimensão do homem como ser social e cultural, leitor e interprete, criador e criatura. Sendo assim, utilizaremos diversas técnicas de pesquisas na construção do nosso estudo: 1- pesquisa qualitativa, 2-pesquisa etnográfica, 3- produção de imagem através vídeo, 4- leitura da imagem.

3.3.1- A pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa se caracteriza pelos enfoques definidos como pesquisa participativa, pesquisa ação, pesquisa etnográfica e estudo de caso. Envolve a descrição de dados obtidos pelo pesquisador através do contato direto com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes diante dos que envolvem o contexto social, visto que suas raízes têm origem na fenomenologia - metodologia que apresenta diferentes variáveis investigativas, inclusive a pesquisa etnográfica.

3.3.2- A pesquisa etnográfica

Geertz (1989) afirma que, a etnografia utilizada pela antropologia para investigação das culturas sociais aparece como procedimento passível de adequação a pesquisas educacionais, pelo seu caráter não só descritivo, mas capaz de permitir a compreensão dos processos educacionais. Para se compreender o que é ciência, é necessário olhar em primeiro lugar para as suas teorias ou descobertas e não sobre o que os apologistas dizem sobre elas. Em Antropologia Social, o que os praticantes fazem é a etnografia tomada como análise antropológica de uma forma de conhecimento, que permite estabelecer relações, selecionar informações, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante.

O que interessa ao etnógrafo na área de educação é retirar da realidade vivenciada no processo de ensino-aprendizagem formas de interpretação da vida, para uma compreensão mais profunda em todas as variáveis que ela apresenta, quer seja na escola ou em outros locais onde a escolaridade se efetiva.

Dentro da etnografia nossa produção está inserida nas opções metodológicas definidas por France (1998) dentro da utilização do filme em ciências humanas, um filme como meio de exposição de resultados obtidos através de outros meios de investigação que não o cinema – filme de exposição – e empregá-lo como meio de exploração - filme de exploração- tendências opostas que se completam, se definem uma pela outra, ora predomina uma, ora outra.

3.3.3- A metodologia da produção

A produção tem dois momentos, o primeiro é denominado de elaboração do conteúdo e **tradução** para a linguagem audiovisual; o segundo momento é denominado realização e criação. Optamos por seguir essa seqüência como forma de organização e também conhecer todas as etapas, apesar de que, para se fazer um vídeo, o necessário mesmo é ter uma câmera na mão e muita criatividade.

1º) Elaboração do conteúdo: Esta etapa consiste em conhecer o que se quer dizer, qual o conteúdo e que tipo de programa vai se tornar. Dentre as várias modalidades, esta produção videográfica que propomos fazer, será um documentário a partir de imagens fixas com fins educacionais, objetivando a implantação de uma dinâmica em aula, que professores poderão tomar como exemplo e construir junto com os alunos uma outra produção.

Em grande parte dos programas ou vídeos educativos, é necessário saber o que se quer dizer ao espectador. No caso dos programas educativos, é comum começar com um texto de conteúdo que recorta o conhecimento e ordena os assuntos dos quais o programa vai tratar. Esse primeiro passo é o início de todo o processo e também se denomina de contextualização. É fundamental formalizar a idéia que se quer passar.

Além da contextualização, comumente, os roteiristas fazem uma **sinopse** (ANEXO B), que é um resumo mais detalhado do texto principal. É a síntese de tudo o que se quer dizer, o roteirista é o responsável. A partir dessa sinopse o roteirista construirá o **roteiro** (ANEXO A), que é transformar o que se quer dizer ao espectador em linguagem audiovisual. É o momento mais importante de todo o processo, o texto escrito passa para filme. É a hora da criação, que se mal resolvida, dificilmente poderá

melhorar depois. Esta etapa também depende da etapa seguinte, pois mesmo bem feito, poderá ser estragado. Quando a linguagem verbal falha ocorre o risco da idéia da linguagem visual ser uma má idéia.

Qualidades do roteiro: Um bom roteiro abrange três qualidades essenciais e mais uma etapa:

1) **Logos** – é a palavra, o discurso, a forma textual que se dá. É a organização verbal de um roteiro, sua estrutura geral, o conteúdo que estava escrito no texto, ao ser traduzido o roteirista lhe dá uma forma estética pouco acessível às pessoas leigas. É cheio de códigos e de palavras pouco usuais, muitas em inglês. É um trabalho com estrutura artística e com formato técnico (ANEXO A).

2) **Pathos** - drama humano, a vida, a ação, o conflito do dia – a dia, gerando acontecimentos. Todo bom roteiro tem o seu drama, tem o lado bom e também o lado mal. Algumas vezes, o drama é provocado pela interferência do diretor na criação do roteiro, pois lhe dar características pessoais à história que ele quer contar.

3) **Ethos** - a ética, a moral. É o significado da história, suas implicações morais, políticas, sociais, etc. Um bom roteiro define as etapas e a organização do tema, a qualidade essencial, os conteúdos em termos da linguagem audiovisual, estabelece o tratamento que deverá ser dado ao ambiente, a movimentação da câmera, os intervalos e os cortes, as falas dos participantes e às suas reações.

2º) Realização e criação: Este momento está dividido em três etapas, que são pré-produção, gravação, pós-produção.

1)Pré-produção: Para começar uma produção tudo tem que estar milimetricamente definido, decidido e pronto para o momento de começar a gravar, figurino, penteados, horário de filmagem, inclinação do sol, volume e especificação dos refletores necessários. Definirá também os locais em que as gravações serão feitas e os profissionais envolvidos. Essa preparação é formalizada a partir do plano de produção ou estrutura que é uma complexa e longa tabela, uma escrita altamente codificada e de pouco acesso. Para cada produção, há um plano específico.

2) Gravação: esta etapa é a produção propriamente dita, é a etapa mais cara e provavelmente a mais difícil, envolve vários profissionais e equipamentos sofisticados. Precisa ser bem preparada para não haver contratempo. O diretor da produção é quem coordena esta etapa. Ele tem de conhecer bem o roteiro, o assunto que será tratado, os potenciais de sua equipe. O diretor tem a liberdade para alterar, criar cenas e situações inusitadas, desde que não contradiga o sentido que foi estipulado no roteiro. Nesta etapa de gravação alguns profissionais são essenciais, alguns deles em produções de pequeno porte pode exercer uma ou mais função, são eles:

- **Diretor** – É o líder da equipe de gravação e o maior responsável pela execução do vídeo. É quem aprovará o roteiro e exigirá dos componentes tudo o que será necessário para a hora da gravação. Escolherá os planos, angulações, movimentos e posicionamento de câmera.

- **Produtor** – É quem coordena todas as atividades relacionadas à gravação, marcação de datas e horários, locações e materiais necessários.
 - **Cinegrafista** – É quem aciona e movimenta a câmera, seguindo ordens do diretor.
 - **Iluminador** – É quem ilumina a cena, escolhe e posiciona os refletores para dar qualidade de imagem à gravação e obter os efeitos indicados pelo roteiro e pelo diretor.
 - **Operador de ilha de edição** - É o responsável pelo trabalho exclusivamente na ilha de edição (cortes, inserção de caracteres, sonorização), subordinado diretamente ao editor que pode ser o diretor geral ou um diretor exclusivamente de imagens. Ambos têm que conhecer muito bem o roteiro e as possibilidades de mudanças.
 - **Editor** – é o que faz o trabalho intelectual da edição. Em alguns casos o operador de edição, o diretor de imagens seja as mesmas pessoas, mas não é o comum.
- 3) Pós-produção** - Esta é a etapa da finalização em que as cenas são colocadas em ordem, o som é melhorado, a cor das cenas é retocada; tudo o que precisa de computação gráfica ou de letreiros; a música também é colocada neste momento. O discurso é articulado como quem monta uma frase com as palavras -que são as cenas gravadas-. É o momento de maior responsabilidade, pois requer sensibilidade, senso de ritmo, no qual se pode estragar ou melhorar o trabalho que se realizou anteriormente.

- **Roteiro de edição** – Uma cena compõe-se de várias tomadas. Na gravação, diversas tomadas são feitas até que o diretor fique satisfeito. Depois de feita a minutagem, serão examinadas as fitas e será escolhida a melhor tomada que corresponderá à cena que irá ser editada.
- **Edição/Sonorização** – A edição será o processo de montagem de um vídeo, em que as imagens realizadas na gravação, registradas em fitas, serão transferidas após um processo de seleção para dar unidade, ritmo e ligação lógica à mensagem. Para uma edição doméstica, são necessários apenas dois videocassetes ligados entre si. A edição utilizada pela nossa pesquisa será aquela feita em ilha, através do computador. Na edição também foi feita a sonorização do vídeo, em que as imagens foram cobertas por uma trilha sonora, uma locução ou qualquer outro áudio escolhido. A fita que tem todas as imagens selecionadas passará pelo processo de edição e foi chamada de Master ou Matriz.

Todo o processo de produção de um vídeo pode levar meses, e geralmente o assistimos em alguns minutos, comumente o espectador desavisado desconhece o trabalho que dá para a sua criação e assiste de forma distraída, sem prestar atenção em todo o processo de produção e na mensagem que o diretor quer passar. Por isso defendemos nesse trabalho que os professores devam ensinar os alunos a assistir a filmes, analisá-los, e que possam também passar por todo esse processo de produção, criando novas imagens, para que eles possam aprender a ver, analisar e produzir através

de uma prática constante em sala de aula. Apesar de que esse discurso de produção de imagem possa parecer difícil e complexo e o professor possa achá-lo trabalhoso e que dificilmente queira encampar essa idéia, é bom lembrar que não foi tão complicado assim produzir **Devaneio do olhar**, ao contrário, foi prazeroso e ficou o sentimento de querer investir em outras produções.

3.3.4 - A metodologia de leitura da imagem

Embora cada professor possa encontrar o seu caminho no uso em sala de aula de imagens em qualquer suporte físico (fotografias, filmes ou vídeo) registramos a necessidade de conhecer as propostas de Edmund Feldman e Robert William Ott. Ambos desenvolveram metodologias para se trabalhar em museus e escolas e que podem perfeitamente ser também utilizada nas salas de aulas com materiais em cinema ou vídeo. O professor Feldman utiliza 04 passos: **descrever, analisar, interpretar e julgar**, enquanto o professor Ott utiliza 05 passos: **descrever, analisar, interpretar, fundamentar, revelar**. Ambos defendem que o ensino das imagens em sala de aula deve envolver idéias e sentimentos e propõem formar um olhar crítico e trabalhar a construção do crítico de imagens visuais. O processo de leitura baseia-se na forma pela qual o organismo humano incorpora o que o aparato óptico percebe. Para ele, o professor é um crítico virtual, não apenas quando fala do trabalho do aluno. Tal procedimento acaba criando na mente do aluno/ espectador padrões sobre as imagens estudadas ou sobre os trabalhos realizados.

As metodologias de leitura da imagem defendida tanto por prof^o Feldman quanto Ott, coincidem na seqüência e objetivos dos estágios, diferenciando-se apenas no

estágio **revelando**, que Ott (1997) defende como sendo a oportunidade dos alunos expressar seu conhecimento a respeito de imagens por meio de uma produção e expressão artística. Uma nova obra será criada, inspirada na compreensão e conhecimento adquiridos na prática dos estágios anteriores.

O processo de leitura defendido por ambos fundamenta-se em **descrever** o que se está sendo visto. A partir de um inventário, os leitores poderão listar tudo o que é perceptível. A **análise** é a observação do procedimento utilizado na criação daquilo que se está vendo, a maneira como foi executado. Nas produções audiovisuais a preocupação é analisar a linguagem, os materiais, o tempo de duração, a técnica, os efeitos aplicados incluindo a estética da linguagem audiovisual. Neste estágio se procura descrever a relação entre as coisas que se vê e que se podem observar e como elas se relacionam entre si. Em nossa produção na linguagem audiovisual, seguiremos esses passos descrevendo e analisando com narrativa própria ao nosso trabalho, os planos, movimentos de câmera, etc.

No estágio da **interpretação** podem-se encontrar possibilidades de desenvolvimento de habilidades pedagógicas, pois pode levar o intérprete a desenvolver idéias próprias, tornando possível o desenvolvimento de novas aptidões, configurando-se como um fator positivo, haja vista, que é o ato de dar significação ao que se vê. Este é o estágio mais criativo, onde é definido o que significa todas as suas observações anteriores. Entram na interpretação, as experiências sociais, históricas, políticas, semiológicas, etnográficas, estéticas, gestálticas, antropológicas, tanto de quem produziu quanto de quem está interpretando. A inteligência e a sensibilidade são aliadas à coragem, já que nesse estágio emitem-se idéias, opiniões, sensações e sentimentos, que são inspirados pelo que se está vendo.

No estágio **julgando**, o espectador decide acerca do valor do que é visto, se vale à pena ou não dar uma maior atenção, se satisfaz ou não suas condições de excelência. Este estágio é defendido por Feldman. No entanto, Ott ressalta que o estágio fundamentando abrange tanto o valor da imagem que está sendo vista, quanto a sua história, e o que ela representa para a humanidade. Este estágio oferece uma informação complementar que amplia a compreensão do leitor não para convencê-lo a respeito do valor da produção, mas para proporcionar a noção de que não há um único padrão.

Quando usamos o termo leitura da imagem, estamos nos referindo a qualquer imagem, seguindo o exemplo de Ana Mae BARBOSA (1991) que defende a utilização e a produção da imagem em sala de aula como auxiliar no processo de ensino/aprendizagem, justificando a importância e apresentando possibilidades de uso da imagem em sala de aula como elemento de soma aos métodos tradicionais. Portanto, utilizaremos em nossa produção audiovisual e também na organização textual, os princípios de leitura defendidos pela autora: **contextualização, leitura da imagem e produção**. No estágio da contextualização o pesquisador busca conhecer tudo o que envolve o objeto estudado, sua história e sua trajetória dentro do tempo e do espaço, explorando circunstâncias que envolveram o momento da criação. O estágio da leitura deverá desenvolver as habilidades de ver, julgar, e interpretar as qualidades das imagens. O estágio da produção ou trabalho de atelier é o momento da invenção, da execução. É o momento de exercitar o pensamento inteligente sobre imagens. Em nosso trabalho começamos pela contextualização, para depois seguir com os outros dois passos, produção e leitura.

Destacamos aqui as propostas que poderão ser utilizadas no ensino e no aprendizado, em que as imagens são o foco principal. É comum a utilização dessas propostas no ensino de artes visuais, mas que também são adaptáveis a outras disciplinas, passando a fazer parte de metodologias multidisciplinares. Adaptaremos aos nossos interesses de defender essas metodologias nas práticas que envolvam, comunicação visual, linguagem e educação.

CAPÍTULO 4- Devaneio do olhar: Uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica.

4.1- Lendo imagens e produzindo conhecimento

Nossa produção audiovisual, que intitulamos Devaneio do olhar, com duração de 10' e 45", nos serviu como experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo. Para tanto, utilizamos algumas técnicas de produção em audiovisual, que já foram descritas anteriormente. Iniciamos nossa aventura em leitura da imagem junto com os participantes do curso Leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica, promovido pela base de pesquisa em Comunicação, Linguagem e Educação, sob coordenação do Prof^o Dr. Arnon Mascarenhas de Andrade, no auditório da Oficina de Tecnologia Educacional – OTE, cuja clientela é formada por professores e alunos dos cursos de licenciatura da UFRN.

A produção Devaneio do olhar e a leitura que fizemos, foi também baseada em Almeida (1998), que afirma que transformar os devaneios poéticos de um artista se dá também pela ação de outro artista, porque artista é aquele que cria. E criar é também interpretar. Nesse caso, cada um de nós que lida com imagens, é um artista em potencial. Também criamos através de cada interpretação que fazemos, fundamentada ou não em técnicas científicas ou apenas em novos devaneios. Artista para Almeida

(1998, p.9) é quem “[...] se abre à construção e transmissão do devaneio e que manuseia com sensibilidade a complexidade dos elementos culturais, técnicos e da imaginação, para formação de uma obra”. A produção visual de Navarro é o ponto de partida da nossa trajetória rumo ao devaneio, mas também é o nosso ponto de chegada quando utilizamos essas imagens na construção de novas imagens com o intuito de interagir com o conhecimento em sala de aula e também como um recurso tecnológico a partir do vídeo dentro de um projeto pedagógico.

Começamos a nossa leitura d produção Devaneio do olhar, descrevendo e analisando o Plano Geral (PG) que, com sua função paisagística e evocadora, nos ambientou no local onde começaria a trama, nesse caso, interpretamos como um convite ao espectador para juntos devanearmos. Com o Plano Geral focalizamos e enfatizamos além do mar, também o nascer do sol, proporcionando uma leitura semiológica com abordagens etnográficas por parte do espectador, que aconteceu a partir dos questionamentos dos professores participantes do curso: qual a importância do sol nas criações do artista? As respostas vieram de várias maneiras-apesar de alguns participantes terem afirmado nunca ter ouvido falar de Newton Navarro-outros afirmaram que passavam pelas imagens fixas dos muros do CEFET e não sabia quem as tinham pintado e também não eram conhecedores da importância desse artista para a cidade do Natal.

As respostas foram surgindo, os participantes faziam a descrição do que tinham visto, análise, interpretação, julgamento ao mesmo tempo, algumas vezes com empolgação e outras vezes com desânimo. Utilizamos duas tardes de aulas para esses estágios e uma última para que os participantes julgassem e/ou dessem o seu valor em

forma de uma outra produção, que surgiu como um programa de aula em disciplinas diversas. Projetamos a produção em vídeo 05 vezes e os alunos leram o 3º capítulo dessa dissertação, que é uma breve contextualização sobre a vida e obra do artista Newton Navarro e as metodologias adotadas na construção da produção em vídeo.

Consideramos tudo o que os 26 participantes falavam e escreviam, apesar de que nem tudo pôde ser registrado. Um dos participantes do curso, professor de química, interpretou e ao mesmo tempo fundamentou o sol das imagens de Navarro na alquimia, na astrologia e também na mitologia. Ele ressaltou que na explicação alquímica, o sol por analogia representa o ouro, o mais nobre dos metais, produto final do processo alquímico. Ao transformar os outros metais em ouro, transformamos, por analogias, as experiências da personalidade em consciência. Disse mais:

Na astrologia o sol é o símbolo da autoconsciência. É o principal ponto de síntese e o foco central que alimenta os restantes fatores astrológicos. Representa o “*self*”, o ego, a própria pessoa, a personalidade a consciência central e a capacidade de autoconhecimento. (R.V. O – Educador)

Continuou devaneando e disse ainda:

Na mitologia a representação do sol vai além da consciência, o sol representa a vitalidade. É a fonte de vida. Simboliza o principio vital que anima todas as formas – o espírito. (R.V. O -Educador).

Lembrou também que na iconografia, a imagem do sol quase sempre corresponde a uma divindade criadora, ou mesmo ao próprio Deus principal. A classe concordou com os devaneios do leitor e um outro professor lembrou que Navarro foi um grande estudioso da mitologia mundial, como também um grande estudioso e até praticante de religião, fato este que já tínhamos registrado em entrevista concedida por sua viúva Salete Navarro, em 25/09/2003.

Considerando os devaneios de cada participante, haja vista que os “devaneios” também fazem parte do nosso relato, enfatizamos a fala de um dos alunos que citou que os elementos simbólicos não poderiam ficar fora das interpretações do mundo do artista Navarro. Enfatizou também, e que podemos considerar na sua interpretação: “[...] as terras potiguares são consideradas a “noiva do sol” e essa afirmação massageia o ego dos potiguares positivamente”.

Disse outro participante:

Portanto, o sol para Navarro, não poderia ser jamais uma fonte de morte e tristeza e sim de vida, força, alegria e esperança. ele sabia disso quando focalizou e repetiu em suas aquarelas a mesma forma e cor para o sol. Para ele o sol é vida, luz, alimento, força para viver e continuar vivendo. (G.C. P-Educador)

Vale lembrar que o sol no Deserto do Saara ou no meio do sertão nordestino não desperte uma leitura poética como essa do participante. O sol do litoral é outro, que não mata o gado, a plantação ou o homem. Na narração em *off* – quando a fonte do som não é mostrada-enfatizamos que “a luz amarela – solar - é ouro. É ouro nordestino”.Um dos

professores fez a leitura dessa narração e fundamentou no estudo da psicologia das cores, enfatizando que:

[...] o amarelo é a cor mais clara e a que mais se assemelha ao Sol. Essa cor traz consigo a esperança e o sentimento de que tudo correrá bem. A cor amarela é alegria.

Retomando a descrição, análise e interpretação da produção *Devaneio do Olhar*: utilizamos a narração para enfatizar a comparação que existe entre as imagens produzidas por Navarro com as produzidas por Cândido Portinari, tendo como elemento principal também o sol. Enquanto Navarro colocou os elementos positivos advindos do sol, Portinari utilizou os mesmos elementos para transmitir a idéia de fome, doença, tristeza e perda, caracterizando o povo nordestino como fraco e perdedor.

Outro leitor ressaltou que Portinari (1903-1962), foi despertado pela situação de quem saía do nordeste, de quem passava pelos Estados do Sul e Sudeste, em busca de sobrevivência. É preciso entender que Portinari, um comunista convicto, tinha muita preocupação social. João Cabral de Melo Neto (1920-1999), na obra “Morte e Vida Severina”, também viu o nordestino miserável que saía do seu lugar para a “Cidade Grande” à procura de vida digna.

Na apresentação dessas imagens de Portinari, utilizamos em nossa produção alguns efeitos especiais para chamar a atenção do espectador, como o **leque** no qual as imagens se abrem como se fosse um leque. Também utilizamos o **mosaico**, quando as imagens se fundem como um jogo de mosaico, efeitos comuns em imagens de videogame.

Voltemos ao início de nossa produção com o convite para adentrar, enfatizado pelo título “Devaneio do olhar”, que surge através do sol e passeia pela tela. Do mesmo modo é ressaltado pela legenda que lembra a importância da cidade de Natal e do rio Potengi. Para o artista, neste caso, a importância é dada à água. Questionamentos como: qual a importância da água nas criações do artista? Um dos participantes, baseando-se no texto que lhe foi apresentado sobre a vida e obra de Navarro, presente no 3º capítulo dessa dissertação, destacou que Navarro foi criado no mar e, por isso a água, é muito presente nos textos do autor, suas personagens sempre surgem da água e morrem na água. Ele grifa que a “[...] água quase sempre quando utilizada para representação, significa mudança, renascimento, uma nova vida”. Fundamentou baseado na epístola de S. João. Cap. 3 v. 1 – 5, Jesus instrui Nicodemos acerca do novo nascimento, de uma nova vida, diferente da anterior e diz “ [...] na verdade , na verdade te digo que aquele que não nascer de novo, não pode ver o reino de Deus”. Nicodemos pergunta: “ [...] como pode um homem nascer, sendo velho? Jesus responde: “na verdade, te digo que aquele que não nascer **da água** e do Espírito, não pode entrar no reino de Deus”. (BÍBLIA SAGRADA, 1969, Novo Testamento Cap. 3 v. 1).

Outro professor enfatizou que **Nascer da água** “é o simbolismo para mudanças de comportamentos negativos para positivos, renúncia a uma vida anterior”. O mesmo participante ressaltou que o simbolismo “nascer da água” está sendo muito usado no cinema contemporâneo a exemplo do filme *Femme Fatale*, escrito e dirigido por Brian de Palma (2003) em que a personagem *Laura Ash* interpretada por Rebecca Romunstamos:

[...] depois de uma série de maldades se joga de uma ponte sobre um rio de águas turvas e revoltas e ressurgue numa banheira, numa casa familiar,

diferente de tudo o que ela viveu, numa transmutação a partir da água”, novo nascimento”, uma nova vida, uma nova chance. (S.C.O – Aluna de pedagogia).

Coletivamente, concluímos que Navarro utiliza a água não como uma tradução de nascer da água para um novo nascimento, mas nascer da água para o único nascimento, suas personagens também nascem da água, vivem da água e morrem na água. A água e o sol são elementos primordiais para as histórias de Navarro e suas personagens, portanto, não podiam ficar de fora da nossa produção.

Retomamos a descrição e análise da nossa imagem. Dessa vez os participantes da produção (alunos e estagiários da OTE) fizeram a descrição do que tinha sido produzido para acelerar esse estágio, já que os participantes estavam preocupados mais na interpretação. Voltamos ao nascer do sol e também ao pôr do sol, com imagens e também a narração diz: “[...] entre o amanhecer e o pôr- do- sol, Navarro cresceu”. Com imagens descritivas da Redinha à margem esquerda do rio Potengi, no município de Natal-RN, somos convidados a adentrar no mundo das imagens fixas, ora em nanquim aguado, ora em aquarela e também bico de pena, através da imagem em movimento, com o Plano Conjunto (PC) e o Plano Médio (PM). O primeiro apresenta os personagens – pescadores puxando uma rede - O fruto da água e do sol, com o auxílio do efeito **chicote** que consiste num efeito de panorâmica ultra – rápido, marcando a passagem das imagens em movimento para as pictóricas. A partir daí, o tema começa a fazer sentido, esclarecendo para o espectador que a mensagem que queremos transmitir tem relação com a fusão da imagem fixa com as imagens móveis, as imagens reais e as

ficcionais, ambas têm algo em comum, o significado, os mesmos objetivos de expor algo.

O segundo plano retorna à ambientação, narrando as ações comuns próprias do local, mostrando a balsa do rio Potengi, o rio e as suas margens, barcos, pescadores em seu ritual de retirada do mar, consertos de redes, crianças pulando do *pier*, numa fusão com as imagens em aquarelas coloridas de pescadores, peixes e da Redinha vista de uma das margens do rio. Para auxiliar nesse plano, utilizamos panorâmicas horizontais que têm como função “ir ao encontro de”, nesse caso, os pescadores são seguidos pela lente da câmera – “obedecendo” o olho do espectador - na sua retirada do mar; o movimento de fusão busca detalhes entre imagem real e pictórica em *slow* entre a igreja conhecida na região da Redinha, como “Igrejinha dos pobres”, a mesma pintada por Navarro.

Acompanhando essa seqüência de imagens, utilizamos também a imagem acústica - som identificador de ambiente e interpretativo – que tem como função marcar tempo, enfatizar situações, espaços ou ambientes. Com a música *Esse rio*, de Galvão Filho, enfatizamos cada situação vivida no ambiente, sem precisar de narração em off. A letra da música com sua mensagem indicando a importância do Rio Potengi colocando o espectador na situação de sujeito participante das ações. Nesse caso, a visão é alterada por sentimentos fortes, despertados pela música...

“[...] Esse rio /esse rio/ que banhou meu corpo nu, /hoje vejo maltratado me sinto vazio. Quem manchou seu manto azul /não sabe a nobreza de um rio/ nem a grandeza desse sol/ que deita em seu cio. Não se vê mais uma rede/ na margem do rio/ não se pode ter mais sede/ na margem do rio...” (GALVÃO FILHO, 1996, música 6).

Os professores participantes do curso foram surpreendidos pelo questionamento de um dos professores: quem nunca pulou de um *pier*, ou de um barreiro dentro de um rio? Cena comum da infância de cada um, ou de muitos de nós. Os participantes começaram a falar da sua infância e de suas **estripulias** em suas cidades de interior, a maioria deles devaneou nessa cena. Nas leituras e também nas produções de imagens que fazemos colocamos as nossas mais felizes lembranças do nosso presente ou do nosso passado, ou até de algo que poderia ter sido.

MANGUEL (2000. P. 29) diz que colocamos nas imagens que vemos: “[...] aquilo que lembramos e aquilo que aprendemos; entre o vocabulário comum, adquirido, de um mundo social, e um vocabulário mais profundo, de símbolos ancestrais e secretos”. Suscitaram vários questionamentos pelas imagens vistas, que fundamentaram no ethos -a ética e a moral- a vida precisa ser mantida? Para que serve o rio? O que podemos fazer para mantê-lo? E o pathos - o drama humano, a vida, a ação, o conflito do dia-a-dia que gera outros acontecimentos? Que fazer para manter a vida no rio? Qual atitude o espectador terá diante dessas imagens? São mensagens ocultas, que despertam no espectador atitudes positivas. A não ser que o espectador perceba a intenção da mensagem - o que vemos é o que sentimos - e passe a ignorá-la. Nesse momento, nós colocamos nossa intenção, paixão, conhecimento, técnica e, sobretudo nossas emoções. Não foi uma imagem colhida pela câmera sem intenção ou por acaso. Balsac (*apud* MANGUEL, 2001, p. 29) citando a influência da imagem sobre nós, afirma que a imagem:

[...] em suas representações, é aquilo que ela é em nós: apenas um artifício para comunicar idéias, sensações, uma vasta poesia. Toda imagem é um mundo, um retrato cujo modelo apareceu em uma visão sublime, banhada de luz, facultada por uma voz interior, posta a nu por um dedo celestial que aponta, no passado de uma vida inteira, para as próprias fontes da expressão.

A partir desse prelúdio, os participantes já estavam ambientados e cientes do tema. O olhar começou a construir imagens mentais que foram apoiadas pelas imagens em movimento, pela trilha sonora e pela narração. Na leitura dessa produção, não houve um empenho por parte dos participantes em analisar como tinha sido realizado o trabalho, a desculpa, era que nós não tínhamos apresentado novidades, os planos eram os mesmos – PG, PC, PP - os movimentos também não diferiram – Pan, chicote, e também fusão, foco, “fade” – e predominaram durante toda a produção.

Contudo, insistimos em mostrar como tudo foi realizado. Na apresentação das sonoras – que seria a apresentação dos entrevistados-utilizamos o Plano Médio ou Plano Americano, excluimos a parte do fundo, deixando legível só a figura do entrevistado, utilizamos uma angulação de câmera frontal, pondo em evidência as características expressivas do entrevistado. Colocamos a câmera em linha reta direta no rosto do entrevistado, nesse caso a intenção era atrair a atenção do espectador para a leitura estética do conjunto de obras do artista Navarro que foi realizada pelo entrevistado. Esse recurso foi utilizado durante todo transcorrer do filme nas apresentações das sonoras. Na leitura estética das obras de Navarro, o entrevistado ressaltou questões como: 1) a importância do desenho em relação às cores. A cor no trabalho de Navarro é só um

complemento cromático, se tirá-la, o trabalho permanece sem alteração. 2) a maneira como Navarro aborda a fauna e a flora. 3) a importância do cubismo e o engajamento cultural que Navarro encampou.

Nesse ponto os participantes já começaram a discutir como utilizariam esse produto audiovisual em suas salas de aulas, junto com seus alunos. Uma forma de julgamento e valorização das imagens em questão. Os professores de arte sugeriram utilização desse bloco de imagens para despertar a leitura estética das imagens no que diz respeito aos elementos morfológicos e também para situar o começo do modernismo na arte na cidade do Natal.

Um professor de física ressaltou que utilizaria a produção *Devaneio do olhar*, para despertar nos alunos o interesse sobre uma pesquisa que ele pretende fazer sobre os pescadores, a relação do vento com a pesca etc. Um outro professor, da área de história, ressaltou que utilizaria a produção para introduzir os conteúdos de história do RN e realçaria também a pesquisa através da tecnologia. Outro aluno grifou que em sua sala de aula “iria resgatar a cultura norte-riograndense através de estudos embasados pelas obras de Newton Navarro e a produção *Devaneio do olhar* aplicaria a partir dos conteúdos conceituais e atitudinais”. Um dos participantes que também é da Polícia Militar e trabalha na formação de profissionais da área, enfatizou que utilizaria a produção *Devaneio do olhar* para levantar a auto-estima dos seus formandos “mostrando que no nordeste temos riquezas naturais que podem ser bem aproveitadas para uma riqueza pessoal”.

4.2- Sobre os temas rurais

Ao descrever os temas rurais, os vaqueiros, na nossa produção videográfica, os participantes sublinharam os efeitos especiais de fusão -uma rápida fusão entre imagem fixa e imagem móvel. Utilizamos também a angulação de câmera mais baixa do que o objeto, passando ao espectador a impressão de superioridade do vaqueiro e o seu cavalo. Os participantes devanearam nas leituras antropológicas e etnográficas que essas imagens proporcionaram. realçaram que o vaqueiro é reconhecido iconograficamente pela sua indumentária - roupas de couro com que enfrentava a caatinga - e tudo que o cercava: a porta das cabanas, leitões, cordas, cantil, alforje, mochila, bainhas de faca. Até hoje, em muitas regiões, os vaqueiros conservam o costume de se vestirem de couro.

Devanearam no couro utilizado e na frase da narração “usa-se o couro para quase tudo”, lembraram do futebol e da bola que é feita de couro. Um dos professores enfatizou: “Afinal, o instrumento mais cobiçado nos campos de futebol do mundo inteiro, a bola, é feita de couro”. Daí se preocuparam em esquematizar uma forma de levar esse conhecimento aos seus alunos. Acrescentaram que o professor em sala de aula poderá fazer uma leitura antropológica com os alunos, questionando sobre os vaqueiros, quem são? Como surgiram? Qual a importância desses trabalhadores para a economia de nossa região? O que eles representam hoje, em termo de tradição? Após o advento da tecnologia como se comportam os vaqueiros? Quais os legados deixados por eles? Fundamentaram nos textos do 1º capítulo dessa dissertação, conteúdo transmitido durante o curso e foi bem assimilado por eles. “Esses questionamentos nos conduzem a

uma leitura antropológica, que se fundamenta nos conhecimentos das características físicas dos grupos humanos: cultural, social econômica entre outras”.

Nas imagens cedidas pela TV Universitária e reelaboradas na ilha de edição por nosso editor de imagens, em que ele utilizou efeitos especiais de fusão de imagens, mostramos o vaqueiro do sertão norterio-grandense, propriamente do sertão de Angicos, numa fusão de imagens com o quadro **Vaqueiro** (1986). Conforme estudos de Almeida (1998), em poucos quadros Navarro colocou nomes. Esse quadro pode ser tomado como resumo de todos os outros vaqueiros pintados por ele. E foi isso que fizemos. Os participantes fizeram uma leitura estética do quadro **Vaqueiro**, perceberam o predomínio do desenho, enfatizaram que a cor por mais forte que seja, não interfere na forma, nos volumes, nas linhas, no movimento, nos espaços. “A cor nesse trabalho de Navarro é apenas um detalhe, não interfere”. Disse um dos professores: “Há uma predominância da cor amarela, a mesma que sobressai em outros quadros de Navarro: pescadores, rendeiras etc”. Acrescentamos a pesquisa de Almeida (1998), quando ela diz que a coragem dos vaqueiros de Newton Navarro está na cor, luz – amarela - essa é a cor mais associada com o Sol e tende a gerar qualidades otimistas e positivas nas pessoas que a usam em suas roupas - na postura do vaqueiro, do cavalo que ergue o pescoço desafiando os cactos. Um dos participantes, que é professor de história, ressaltou: “O vaqueiro de Navarro não é diferente dos vaqueiros do Seridó norte-riograndense e também não é diferente dos vaqueiros de outras regiões, a exemplo dos vaqueiros do interior da Bahia que surgiram desde a expansão pastoril”. Através do tema vaqueiro, os professores devanearam e passaram a participar com suas opiniões pessoais e até coletivas. Ressaltou outro professor:

Falar sobre vaqueiros é lembrar que o couro não é o único legado deixado por eles. Usavam também o leite coalhado e queijo. Hoje consumidos pela população e fazendo parte da culinária nordestina, como já foi citado na própria narração.

4.2.1- Sobre o álbum “Futebol”

Iniciamos essa seqüência de imagens em que apresentamos o tema: “Álbum Futebol”, aproveitando uma deixa da seqüência anterior sobre o couro – acessório comum aos vaqueiros para tudo e também para a população - a bola, instrumento de desejo que faz parte do lazer e dos sonhos de cada brasileiro. Para apresentar o álbum Futebol utilizamos inicialmente os planos PG e PC. Com o PG focalizamos o campo de futebol, situando o espectador no local onde se realiza o desenvolvimento do novo bloco de imagens, num jogo entre os times América e ABC, sem, no entanto, destacar nenhum elemento em especial. Utilizamos também o PC na apresentação dos jogadores criados por Navarro, permitindo reconhecer os verdadeiros personagens das imagens apresentadas. As imagens de jogadores enfatizadas no álbum **Futebol** criado através da aguada - tinta nanquim misturada com água, intercalando-se com as imagens em movimento. Ambas participando ao mesmo tempo, e dividindo o espaço do campo de futebol e também a lente da câmera.

Os participantes da leitura se empolgaram com a música de chamada do bloco de imagem e reconheceram os jogadores de Navarro como homens fortes, gigantes, com músculos à mostra, da mesma forma que as outras personagens, os vaqueiros, os pescadores e as rendeiras. Um dos participantes observou a questão, baseada no texto “Navarreando”, no 3º capítulo dessa dissertação, disse: “Os músculos à mostra das personagens de Navarro são outra característica que mostra o poder, a fortaleza, a superioridade das personagens nordestinas. Características essas que não encontramos em personagens nordestinas pintadas por outros artistas”.

A narração faz uma comparação dos jogadores como sendo dançarinos que atuam sobre as linhas. São homens livres dentro do campo, sugerem uma liberdade incondicional. Podem ser jogadores ou dançarinos. Podem ser meninos jogando pelada, ou os jogadores do ABC ou do América. Informamos aos professores que na copa do mundo de futebol de 1970, no México, o Brasil estava se preparando para disputar o campeonato e Navarro aproveitou e fez esse álbum para presentear os **figurões** do futebol, segundo SALETE NAVARRO (2003. Entrevista concedida).

Os professores de história devanearam com essas informações e prometeram construir em sala de aula, junto com seus alunos, a importância do futebol para a cultura brasileira. Disseram: “Estudá-lo é uma forma de criar um ponto de vista crítico. Alias, pode faltar tudo neste país, menos a emoção da bola rolando nos estádios todos os domingos. Um dos participantes acrescentou que uma pesquisa do Núcleo de Sociologia do Futebol, da UERJ, em 1999, constatou que cada um dos 5.506 municípios brasileiros está provido de três instalações imprescindíveis: a igreja, a cadeia e o campo de futebol.

Os professores enfatizaram a disputa entre ABC e América, times dos corações dos torcedores potiguares. Um dos participantes destacou que durante anos o futebol não pertencia a todos, havia racismo e classe social envolvidos, disse:

Cabem aos professores que estão formando alunos espectadores, a partir dessas imagens despertar para o tema “futebol” e procurar por respostas sobre: qual a origem do futebol? Será que tudo começou com Charles Miller em 1894 ou no ano 206 a. c já existia indício desse esporte? O que restou daquele futebol elitista, racista e excludente do século xix? (S.R.R. S-Doutorando em Educação).

4.2.2- Sobre o álbum “Boi – Calemba”

Os professores perceberam que na nossa produção videográfica não houve uma preocupação em inovar em termos de linguagem visual, a preocupação maior foi mostrar a apresentação da folia e apresentar as versões em bico de pena, com um grafismo mais trabalhado por Newton Navarro. Os planos utilizados foram basicamente os mesmos, os efeitos também. O destaque ficou para a interpretação que poderemos fazer dessa pequena apresentação. Nesse álbum “Boi-Calemba”, Navarro procurou a distorção, substituindo sombras e volumes pela presença de manchas, enfatizamos isso através da narração.

Boi – Calemba é a versão potiguar do Bumba-Meu-Boi nordestino, é uma espécie de ópera popular, disse um dos professores. Não há muita diferença entre o Bumba-Meu-Boi dos outros Estados e o Boi-Calemba comum no Rio Grande do Norte. O conteúdo da folia varia entre os inúmeros grupos de bumba-meu-boi existentes. A

grande diferença está na apresentação dos brincantes potiguares, novos adornos coloridos e brilhantes -coroas, fitas e vidros. A noite, torna-se um espetáculo fabuloso sob o reflexo das luzes. Procuramos em nossa produção mostrar a semelhança e a diferença do real produzido por Mestre Manoel Marinheiro e do fictício produzido por Navarro. Um dos participantes, aluno do curso de Educação Artística, se adiantou e contou para os demais presentes a base do festejo contido num texto de autor desconhecido.

O enredo do “ boi-calemba”, desenvolve-se basicamente em torno da lenda do fazendeiro que tinha um boi de raça, muito bonito, e querido por todos e que, inclusive sabia dançar. Uma estória que se passava numa fazenda onde trabalhava Pai Chico, também chamado negro Chico, empregado da fazenda. Ele rouba e mata o boi para atender o desejo de mãe Catirina sua mulher, que queria comer língua de boi. Participam da brincadeira, vaqueiros, índios, caboclos, que tem a missão de localizar e prender pai Chico. No Boi-Calemba esses componentes são chamados de mascarados. A denominação de Mascarados deve-se ao fato de besuntarem o rosto com uma pasta feita com tisna de panela. Birico é o personagem que na sua apresentação usa roupas velhas surradas e chapéu de couro. Mateus traja igual a Birico, com apenas uma diferença, sempre conduz amarrada a cintura, caindo sobre os quadris, um matulão – espécie de bolsão - carregado de chocalhos, fazendo bastante barulho quando se movimentam em cena. Catirina apresenta-se com enchimento na barriga para parecer que está gestante, vestida com roupas de chita, lenço na cabeça, estampados com cores fortes, dentro da estética popular, desempenha o papel de mãe de Birico e Mateus, dança e se agarra com eles e em algumas cenas, chegam a mamar em seus seios postiços. Também tem a figura das damas, são meninos travestidos de mulher. Usam vestidos de cores fortes, enfeitados de papel laminado em cores variadas. Na cabeça, eles usam coroas decoradas com fitas e espelhos.

Outro professor ressaltou: “ o dono da fazenda, comanda o grupo com auxílio de um apito e um chocalho, canta as músicas principais”. Outra professora ressalta: “Na apresentação do boi, há um efeito visual muito belo, devido às roupas e coreografia que realizam”. Gostaria de trabalhar essa coreografia com meus alunos em sala de aula”.

Aproveitando a empolgação da professora, os participantes passaram a julgar e valorizar as imagens, dando sugestões de utilização em sala de aula. Uma delas disse:

O professor poderá utilizar esse material videográfico e induzir os seus alunos a pesquisas antropológicas, etnográficas, semiológicas, iconográficas, estéticas, com questionamentos: qual origem do Boi-calemba? Em cada Estado brasileiro como essa manifestação popular se apresenta? Em que épocas do ano essas apresentações são comuns? Quais as cantigas comuns nas apresentações? Quais as diferenças um grupo e outro?” “O que representa cada adorno? (R.Q. M-Pedagoga-)”.

4.2.3- Sobre as rendeiras

Nessa seqüência de imagem utilizamos o Plano Médio, ou Plano Americano, eliminamos o fundo e destacamos a figura da rendeira e iniciamos a narração, que contextualiza as rendeiras. A história da origem das rendeiras e das rendas de bilro ou de almofada é mais conhecida no Brasil pelo nome de renda do Norte, muito embora seja executada no país inteiro e no estado do Rio Grande do Norte é comum a sua confecção pelas rendeiras de Ponta Negra, região turística da cidade do Natal. Um dos professores acrescentou que:

Hoje toda produção é diretamente vendida pelas rendeiras para os turistas nacionais e internacionais que visitam a cidade durante todas as estações do ano e até por meio de reembolso postal.(S.S. C-aluno de Mestrado em Educação).

Fizemos uma fusão de imagens fixas em aquarela do artista Navarro e as imagens em movimento das rendeiras de Ponta Negra, intercalando-se, acompanhadas pela narração, cujo texto evidencia e exalta a importância delas no contexto econômico. Um dos professores acrescentou que já tinha trabalhado esse conteúdo em sala de aula e deu o seu parecer sobre o assunto:

A origem das rendeiras difere entre elas, algumas contam que em algumas fazendas havia escravas ou servas especializadas nessa indústria doméstica. Nesse tempo, as senhoras vestiam roupas largamente enfeitadas de rendas e bordados. Nas várias saias usavam babados com adornos de renda fina. (M.M.G. -Educadora).

Uma professora acrescentou: “A roupa de cama, de mesa e até as toalhas de rosto apresentavam barras de renda”. As professoras presentes se empolgaram com o tema e surgiram várias conjecturas que não puderam ser desprezadas. Uma das professoras disse: “As rendeiras contam que com o passar do tempo algumas delas se tornavam corcundas à força de tanto ficarem sentadas fazendo renda”.

Com o tempo passaram a rendar suas próprias roupas e para venderem. Aliás, foi talvez à renda, no Brasil, um dos primeiros trabalhos com que as mulheres procuraram auferir algum proveito. (F.C. G-Aluna de Ciências Sociais).

Acrescentamos aos professores algumas informações extraídas das pesquisas de pré-produção e acrescentamos que eles poderiam construir mais informações junto com os alunos. As rendeiras apareciam quase sempre em localidades afastadas dos grandes centros ou zonas litorâneas onde as profissões dos maridos não eram bastante lucrativas, constituíam fonte para formação de um **pé-de-meia** destinado à aquisição de roupas e objetos de uso doméstico. Em geral são rendeiras as mulheres de pescadores.

Os professores acrescentaram que poderiam começar a trabalhar com os alunos a partir das origens das rendeiras: quem são? De onde vieram? Quais os instrumentos utilizados pelas rendeiras? O almofadão, de que é feito? Os bilros? Um dos professores acrescentou que esses conteúdos poderiam ser perfeitamente utilizado com alunos tanto da Zona Norte quanto da Zona Sul. Ele afirmou também que muitos alunos da Zona Sul não conheciam a Redinha, nem sabiam que existiam lugares como esse. Portanto, já estava na hora do professor integrar o aluno na cultura da cidade. Contudo, poderia começar desde já, trabalhando os conteúdos da linguagem visual, fazendo uso das imagens fixas de Newton Navarro e também os conteúdos da linguagem audiovisual a partir da produção Devaneio do olhar, envolvendo o aluno na história local, cultural e social da sua região, e com isso, construir novos conhecimentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo favoreceu a leitura da imagem dentro de um projeto pedagógico, cumprindo nossos objetivos. As imagens captadas por nossa equipe técnica e enfatizadas em nossa produção seguiram um roteiro em que destacamos a questão etnográfica a partir do resgate e exposição de uma cultura, observando com o “olho” da câmera, o ambiente, as pessoas, o modo de vida, o modo de subsistência e até a influência que essas imagens poderiam exercer no espectador.

Nosso primeiro desafio para seguir os objetivos traçados foi a falta de verba. Contávamos com a participação financeira da PROEX - PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO - no entanto, não enviamos o projeto em tempo hábil, perdendo definitivamente a oportunidade de um financiamento e apoio logístico. Resolvemos **tocar** a produção sem essas participações e às nossas próprias custas (ANEXO F). Contudo, houve a participação dos estagiários da OTE - Oficina de Tecnologia Educacional, que são alunos de Comunicação Social e Radialismo da UFRN e também os seus funcionários, tanto na pré-produção, quanto na produção e pós-produção, e também na organização do curso e na aplicação da leitura da imagem através do vídeo, fato este que tornou possível a produção *Devaneio do Olhar* e aplicação em um projeto pedagógico (ANEXO C).

Nossos objetivos iniciais centraram-se num estudo sobre a imagem e a possibilidade de uma produção na linguagem audiovisual, utilizando as imagens fixas produzidas por Newton Navarro. Essa produção possibilitaria as diversas abordagens de leituras através do vídeo e possibilitaria também a introdução da imagem à sala de aula como fonte de construção de conhecimento. As imagens levariam o conjunto de conhecimentos etnográficos, que seriam representados a partir das propriedades

sensoriais estéticas. Para tanto, era necessário que no estágio da pré-produção houvesse uma contextualização (Capítulo 3), para subsidiar a análise etnográfica do conjunto de obras do artista potiguar Newton Navarro e que conseqüentemente embasaria o vídeo documentário. Contudo, fizemos um levantamento bibliográfico sobre Newton Navarro, analisamos suas obras e selecionamos elementos que se adaptam à realidade local e a relação que elas têm com a cidade do Natal. Privilegamos na criação da sinopse e do roteiro a contextualização e a análise etnográfica.(ANEXO A e ANEXO B).

Assumimos uma posição de sujeito tanto na produção quanto na leitura, colhendo imagens para construir outras imagens e com o artista **fantasiar**. Unimos essas imagens como uma costureira artesã junta os retalhos de tecidos e constrói uma colcha de retalhos para levar alguém ao deleite de cores, formas e aos seus significados. Sim, cada pedaço de retalho tem algo a dizer, assim como cada imagem que Navarro desenhou e pintou nos disse algo.

Outro objetivo alcançado foi o de disponibilizar a produção videográfica e o seu uso em sala de aula. Para tanto, organizamos um curso de extensão para professores da rede pública e alunos de cursos de licenciatura da UFRN, dessa vez com apoio da PROEX e da OTE. Levamos as informações necessárias para a produção e leitura de imagens através do vídeo - a estética da linguagem audiovisual e as diversas abordagens de leituras da imagem, textual e semióticas - enfim, tudo o que preparassem **o ver e o entender imagens** dos participantes. Seguimos as metodologias de leitura estabelecidas e com a participação desses professores, descrevemos, analisamos, interpretamos, fundamentamos, julgamos, valoramos e também devaneamos juntos com Navarro,

através das imagens em movimento que revelamos, que narram outras imagens - dos locais que embalaram os seus sonhos, suas fantasias. A terra potiguar.

Ao analisarmos o questionário que fizemos no início do curso, verificamos que havia uma preocupação dos participantes de como utilizar o vídeo em sala de aula. Uma boa parte ainda era insegura na utilização dessa mídia e outros nunca tinham sequer tentado (ANEXO G). Contudo, para eles, a imagem, nosso objeto de estudo, figurava apenas enquanto meio de atração e de motivação, “deixando a aula mais interessante e atraindo a atenção dos alunos”. Contudo, treinamos os participantes como utilizar o vídeo em sala de aula, contextualizando-o e analisando-o no processo educacional, como instrumento de recepção e produção de imagens. Incentivamos a produção de imagens como um intercâmbio de conhecimentos entre professores e alunos, conteúdos desenvolvidos em nosso estudo (Capítulo 1). Fizemos uma análise das mensagens audiovisuais do cinema através do vídeo, que o professor poderá analisar com seus alunos (Capítulo 2), e, por fim, fizemos uma leitura da produção *Devaneio do olhar*.



Essa leitura da imagem através do vídeo abriu um “leque de idéias” para que sejam colocadas em prática em sala de aula. (N. M. P. M. -Educadora-)

Na leitura da imagem observamos a dificuldade que os alunos têm ao descrever o que está sendo visto, uma certa insegurança se apodera deles e se esforçam para sair rapidamente desse estágio e entrar no próximo, que é a análise técnica do objeto. Apesar de que essa análise técnica foi feita pelos colaboradores do curso-os estagiários da OTE, eles explicaram para os participantes como se deu o processo da produção em vídeo, a montagem na ilha de edição, os efeitos com movimento de câmera e a introdução da narração e das sonoras por computador etc. No estágio da interpretação os alunos não mediram esforço, seguiram exatamente a proposta estabelecida, deixaram o saber, os afetos, as crenças, fazer parte dos seus dizeres, utilizaram eco de outras narrativas, do **ouvir dizer**, por meio da ilusão, do **auto-reflexo**, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio da fofoca e, por fim, dos devaneios proporcionados pelo olhar. O estágio da interpretação, seguiu com muito bom humor. Tudo o que foi dito, foi aceito e registrado. Na interpretação todos os participantes se envolveram, o que não tinha

acontecido no estágio da descrição, eles afirmaram que ficaram inicialmente **envergonhados** e depois ficaram mais à vontade, superando as nossas expectativas.

Ainda no estágio da interpretação houve uma pequena confusão em relação à fundamentação, assim que os participantes interpretavam, imediatamente também fundamentavam, ambos os estágios confundiam-se. Os leitores também se confundiam, por mais que lembrássemos que estávamos em estágios diferentes. No estágio do julgamento e/ou valoração os leitores se preocuparam em apresentar a sua aprovação ao que tinham visto. Entusiasmado, um aluno ficou de pé e aplaudiu, dizendo: “Deveria haver mais interesse por parte de nós professores em produzir imagens como essas, para aplicar em sala de aula”. É importante salientar que o estudo sobre a imagem e a sua utilização em sala de aula, como também a produção Devaneio do olhar, o curso de capacitação sobre a utilização e leitura da imagem, corresponderam à nossa expectativa enquanto pesquisadores e educadores.



Essa leitura da imagem serviu para ampliar a minha visão sobre o uso da imagem em sala de aula. Com certeza, não vou mais usá-las como passa-tempo ou preencher buracos entre uma aula e outra.(W. R. R.S. J. - Educador).

O último objetivo traçado foi o de apontar caminhos para a divulgação da produção *Devaneio do Olhar* em sala de aula como fonte de informação, expressão e construção de conhecimentos. E esse objetivo foi alcançado a partir do entusiasmo dos participantes do curso em aplicar em suas salas de aulas. Disponibilizamos 2 exemplares da produção em vídeo à videoteca da OTE- Oficina de Tecnologia Educacional e esclarecemos aos participantes do curso como acessar os empréstimos ou reproduzir em fita VHS e DVD pelos serviços da videoteca.

Finalizando a nossa experiência em aplicar em sala de aula a nossa produção *Devaneio do olhar*, pedimos aos participantes do curso que refletissem e avaliassem a própria participação no curso no intuito de perceber se tinha havido alguma alteração em suas concepções de educadores. Todos consideraram muito importante essa experiência e demonstraram interesse em dar continuidade ao estudo da leitura da imagem e também a produção em vídeo.

Há tempos que gostaria de fazer um curso que me ensinasse como trabalhar a imagem em sala de aula. Além de corresponder as minhas expectativas, despertou a vontade de aprofundar-me no sentido de chegar à produção em vídeo. (D. A. S. F -Aluno do curso de licenciatura em artes)

Alguns participantes ressaltaram que gostariam de ter se envolvido ainda mais com o projeto de produção e leitura da imagem e lamentaram não ter participado desde o início. “Teria sido muito relevante, termos participado desde a pré-produção, gravação e pós-produção até mesmo, como voluntários”. “Também seria relevante que a OTE

junto com a base de pesquisa fizesse outro curso visando a leitura da imagem na sala de aula e também a produção dessas imagens”. (Participantes do curso).

Percebemos o quanto as reflexões sobre as diversas “maneiras” de leitura da imagem e a tecnologia do vídeo como instrumento de recepção e/ou produção de imagem, representaram para os professores familiarizados com as formas convencionais de educação e para aqueles que estão se preparando para se tornarem professores. Para eles, é uma **porta aberta** para a inserção mais consciente da tecnologia no contexto educativo, uma vez que podem, agora com mais argumentação, interagir com os alunos na construção de novos conhecimentos.

Um fato figurou como importante no julgamento do grupo: “[...] se há instrumentos tecnológicos para se construir conhecimentos, por que não utilizá-los?” “ E se esses instrumentos estão disponíveis na escola ou na vida diária dos alunos, por que não trazê-los para a sala de aula?” “ e por que não resgatar a cultura local juntos com os alunos numa produção videográfica”?.

Aproveitando a participação e interesse de todos os presentes, lançamos alguns desafios de continuidade desse trabalho, ou seja, de complementar esse estudo. As sugestões foram fluindo espontaneamente, como fluiu a leitura das imagens:

1ª sugestão: Aplicar a produção devaneio do olhar em sala de aula, em uma das séries iniciais do ensino básico e relatar a experiência para que outros professores possam saber como utilizá-la.

2ª sugestão: Aplicar a produção devaneio do olhar numa turma de Prática de ensino em Educação Artística e Artes Plásticas entre os alunos que estão se formando professores, para que eles por sua vez apliquem em sala de aula, no estágio supervisionado obrigatório da disciplina e relatem a experiência.

3º sugestão: Seguindo a metodologia de leitura da imagem de Edmund Feldman e Ott Willians: descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando, julgando e/ou valorando, os alunos do curso de pedagogia fariam uma leitura dos filmes de longa metragem citados na dissertação, que tenham ou não evidência pedagógica, e estudariam uma forma de aplicação em sala de aula, obedecendo a faixa etária do aluno e também do audiovisual.

4º sugestão: Os alunos de cursos de licenciatura poderiam fazer um estudo de catalogação de filmes quanto: a) em que disciplina usar ; b) Título do filme; c) ficha técnica; d) sinopse histórica; e) temas que poderão ser desenvolvidos em sala de aula; f) local onde encontrar- locadora ou instituição-; g) faixa - etária do audiovisual: h) uma breve sinopse do filme.

Refletindo e retomando o caminho que optamos percorrer na construção do presente estudo, ainda no contexto da leitura da imagem através de uma produção de imagem, tendo como suporte o vídeo e as mensagens vinculadas por ele, salientamos que devem ser inseridas nos cursos de profissionalização e capacitação de professores como um elemento de construção de conhecimento, valorização profissional, resgate cultural e de auto-estima. E, sobretudo, o resgate da identidade do profissional da educação. A medida que o profissional da educação produz também aprende, só assim, poderemos transformar a escola em espaço de satisfação, de autoconhecimento e de experiências realmente novas. O novo, neste caso, não precisa ser considerado necessariamente o mais moderno, mas, primordialmente o mais adequado.

A reflexividade é a raiz da objetivação. Reflexão e mundo, subjetividade e objetividade não se separam, opõem-se, implicando-se dialeticamente. A verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da “práxis” constitutiva do mundo humano. (FIORI, 1983, p. 09).

Sendo assim, a busca por suportes que possam intermediar essa relação do educador com o ensino encontra na imagem um elemento de reconhecimento e a educação encontra o seu verdadeiro propósito, que é o de proporcionar aos educandos a aprendizagem, garantindo, com isso, a participação, a emancipação e a igualdade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. A. M. de. Dicionário Crítico de Educação a Distância. Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte: Editora Dimensão, julho/agosto 2000, p. 82-85.

ALMEIDA, Ângela. Frutos do amor amadurecem ao sol: Newton Navarro, uma leitura Estética da cidade de Natal. 1998. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Natal, 1998,106. P.

ALMEIDA, Candido José Mendes de. O que é vídeo. Editora Brasiliense: Nova Cultural, 1985, 96. P. (Coleção Primeiros Passos).

AUMONT, Jacques. A Imagem. Campinas – SP, Papyrus, 1995. 317 p.

ARGAN, Giulio. C. A história da arte como história da cidade. São Paulo: Martins

Fontes, 1998.

ARNHEIN, Rudolf. Arte e percepção visual: uma Psicologia da Visão Criadora. Tradução Ivonne Terezinha de Faria. 6ª ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

BARCERLAD, Gaston. A poética do devaneio. São Paulo. Martins Fontes, 1988.

_____, A água e os sonhos. São Paulo: Encontrar, 1989.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 1991. 134 p.

_____, Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: Editora c/arte, 1998.

BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez, 1990.

BARTHES, R. A câmara clara: notas sobre fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BELLONI, Maria L. Educação a Distância. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea).

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993. Obras escolhidas - vol.1.

BAUDRILLARD, J. A Sociedade de Consumo. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.

BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a arte. São Paulo: Ática, 1995.

BRASIL.[Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Lei de diretrizes e Bases da educação: LDB (Lei 9394/96). Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. – ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 197. p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Séries) Arte. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamelia Bueno. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo, Cortez, 1996.

_____, Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: EDUC/FAPESP/ CORTEZ, 2002.

CARVALHO, Vicente Vitoriano Marques. Newton Navarro: um flâneur na direção da arte e da pedagogia da arte no Rio Grande do Norte. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2003. 176 p.

CARVALHO. Vicente Vitoriano. Entrevista concedida a Elizete Arantes. 30/09/2003 b. Gravada e anotada.

COMPARATO, D. Roteiro: Arte e Técnica de Escrever para Cinema e Televisão. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983.

CURY, C. Roberto Jamil. LDB –Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9394/96. Rio de Janeiro: DP&A – Editora. 2001. 197p.

DEMO, Pedro. Avaliação qualitativa. São Paulo: Autores associados, 1998. (Coleção Polêmicas de nosso tempo).

DESGRANGES, F. A pedagogia do espectador. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.

DONDIS, Donis A. Sintaxe da Linguagem Visual. São Paulo. Martins Fontes. 1997.236 p.

ENZENSBERGER, H. M. Elementos para uma teoria dos meios de comunicação. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1979.

FELDMAN, Burke. Edmund. Becoming human through Art: a esthetic experience in the school. Nova Jersey: Prentice-Hall Inc, 1970.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio Século XXI. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975 e 1999.

FIORI, E.M. Prefácio à Pedagogia do oprimido. In: FREIRE. Paulo Pedagogia do oprimido. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FEYERABEND, Paul. Contra o método. Tradução: Octany S. da Mota e Leônidas Hegenberg. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira. Por que se esconde a violeta? São Paulo: Annablume, 1995.

FERRÉS, J. Vídeo e educação. Tradução: Juan Acuña Llorens. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

_____, Televisão e educação. Tradução: Juan Acuña Llorens. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

FRANCE, C. Do filme etnográfico à antropologia fílmica. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2000.

_____, Cinema e antropologia. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Multimeios aplicados à educação: uma leitura crítica. Cadernos Idéias, n.9, São Paulo, FDE, 1990.

GALVÃO, Marlene Gouveia. Newton Navarro; O Artista e sua Obra. Natal-RN, PRAEU, 1982.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. São Paulo: EDUSP/Melhoramentos, 1973.

GÊNIOS da Pintura. Do surrealismo ao Expressionismo. São Paulo: Victor Civita, 1973.

IRWIN, William. Matrix: Bem-vindo ao deserto do real. Tradução: Marcos Malvezzi Leal. São Paulo: Madras.2003.

LAPLATINE, François. Aprender Antropologia. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LEVY, Pierre. As tecnologias da inteligência – O futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola Pública: A pedagogia Crítica - Social dos Conteúdos. São Paulo: Loyola. 1996.

LIMA, Lauro de Oliveira. Tecnologia, Educação e Democracia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1979.

LYRA, Carlos - Memória viva de Dorian Gray Caldas, Newton Bilro Navarro, Leopoldo Nelson /Coordenação Natal: EDUFRRN, 1998. 82.p. (Depoimentos gravados em 17/06/1882).

MACHADO, Arlindo. A arte do vídeo. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MARTINS, Mirian Celeste. PICOSQUE, Gisa e GUERRA, M. Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua do mundo. São Paulo: Editora FTD, 1998.

MANGUEL, Alberto. Lendo imagens. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MORIN, Edgar O cinema ou o homem imaginário. Lisboa: Relógio d'água, 1995.

_____, O homem e a morte. Lisboa: Publicações Europa. América, 1970.

MORAN, José Manuel. Leituras dos Meios de Comunicação. São Paulo, Ed. Pancast, 1993.

_____, Como ver Televisão. São Paulo, Ed. Paulinas, 1991.

_____, Artigo publicado na revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995.

MUKAROVSKY, Jan. Escritos sobre estética e semiótica da arte. Tradução: Manuel Ruas. Lisboa: Estampa, 1988.

NAVARRO, Salete. Entrevista concedida a Elizete Arantes. 25/09/2003. Gravada e anotada.

NETO.F.J.S. Educação a distância – Referências & trajetórias. Rio de Janeiro: Editora Plano. 2001.

NOVAES. Adauto. (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

NUNES, M.H.R. Dois Caminhos Tortuosos e Paralelos: uma proposta do vídeo aplicado ao método Paulo Freire. 154 f. Tese (Doutorado em ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1987.

OLIVEIRA, Rui de. A arte de contar histórias por imagens. *Presença Pedagógica*, v.4, n.19, jan/fev.1998.

ONOFRE JUNIOR, Manoel. *Ficcionistas do Rio Grande do Norte*. Natal: UFRN, CCHLA, 1995. (Humanas Letras).

OSBORNE, Harold. *Estética e teoria da arte*. Tradução: Octavio Mendes Cajado. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

_____, *Apreciação da arte*. São Paulo: Cultura, 1970.

OTT, Robert William. *Ensinando Críticas nos Museus*. In: BARBOSA, Ana Mae (Org). *Arte-Educação: Leitura no Subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 113-141.

PANOFSKY, Ervin. *Significado nas Artes Visuais*. 3ª ed. São Paulo. Editora Perspectiva. 1991. 439 p.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

PERRENOUD, P. 10 Novas Competências Para Ensinar. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000. p. 125-139.

PILLAR, Analice. Dutra. *A Educação do olhar no Ensino da Arte*. Porto Alegre: [s.n], 1999.

PLATÃO. *A República*, Tradução: Pietro Nasseti Editora: Martin Claret. 2002.319 p.

POLISTCHUK, L: TRINTA. A. R. *Teorias da Comunicação - O pensamento e a prática da comunicação social*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PRETTO, Nelson de Luca. *Uma escola sem/ com futuro: educação e multimídia*. Campinas: Papirus Editora, 1996 a.

PRETTO, Nelson. *O futuro da escola*. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, domingo, 28 de novembro de 1999. p. 1 - 3.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 83 p.

ROSADO, E.M.Silva; ROMANO, M.C.J. S. O vídeo no campo da educação. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1993.

ROCHA, Glauber. A Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro: Embrafilme, 1978.

SABOYA, Jackson. Manual do autor – roteirista. Técnicas de roteirização para a TV. Rio de Janeiro: Record, 1982.

SANTORO, Luiz Fernando. A imagem nas mãos. O vídeo popular no Brasil. São Paulo: SUMMUS, 1989.

SEVERIANO, Luiz de Fátima. As subjetividades Contemporâneas sob o signo do consumo. Os ideais narcísicos na publicidade da TV: produção e consumo. 1999. Tese (Doutorado em psicologia) – Universidade de Campinas, São Paulo, 1999.

SILVEIRA, Walter da. A história do cinema vista da província. Org; estudo e ensaio: José Umberto Dias. Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1978.

SOUZA, Sandra Mara de Oliveira. Giz, Câmera, Ação: Uma experiência de leitura e produção da imagem como resgate profissional do educador. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2003. 120 p.

THISTLEWOOD, Davi. Estudos críticos: O museu de arte contemporânea e a relevância social. In: BARBOSA, Ana Mãe T.B. (ORG). Arte-Educação: Leituras no subsolo. São Paulo: Cortez, 1999.

TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE: Curso de Extensão para professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. UniRede e Seed/MEC . Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

VILLEGANE, Justo. Introducción a la teoría de la imagen. Madrid, Pirâmide, 1988.

ZABALA, Antônio. A prática educativa: como ensinar, tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

OUTRAS CONTRIBUIÇÕES:

ARANTES, Elizete V. Contribuição para o ensino das Artes Visuais na Paraíba: Projeto Arte na Escola. Monografia de Especialização. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB: 2000.

BIBLIA SAGRADA. O velho e o Novo Testamento. Tradução: João Ferreira de Almeida. 1969.

ANDRADE, Arnon. Alguns elementos de expressão da TV. 2004 (texto digitado).

LIMA, Diógenes da Cunha. Diário de Natal, 05.12.1977.

RIBEIRO, Isaac. É sempre tempo de rever Navarro. Tribuna do Norte. Natal/RN. Quarta feira. 20 de agosto de 2003.

Click de Midas. In. Revista Veja, P. 114 – 123. Ed. Abril: edição 1640, Ano 33, nº 11 – 15/3/2000.

NAVARRO, Newton. Natal: O Poti 01.12.1974. (Sob guarda de Salete Navarro).

WANDERLEY, Berilo. O Poti. Natal. 01.12.1974. (Sob guarda de Salete Navarro).

CONTRIBUIÇÕES DE DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

ANDRADE, Rudá de & LISBOA, Guilherme. A história do cinema. Disponível em <http://www.cineclick.com.br> . Acesso em março 2002.

EMPRESA MUNICIPAL DE MULTIMEIOS LTDA. MULTIRIO. Secretaria Municipal de Educação Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e-mail: multirio@rio.rj.gov.br <http://www.multirio.rj.gov.br/> . Acesso em 07 de novembro de 2003.

<http://www.ibge.gov.br> . Acesso em 10 de outubro de 2004.

<http://www.abdecrn.com.br>. Acesso em 10 de outubro de 2004.

CONTRIBUIÇÕES DE PRODUÇÕES VIDEOGRAFICAS:

Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo na prática pedagógica. Direção Geral: Elizete Arantes. Produção: OTE-Oficina de Tecnologia Educacional. 10'.47". 2004.

Isto é arte? Quem sabe dizer? FAVARETTO, Celso. Produções Banco Itaú. 1999.

Memória Viva - Newton Navarro. LYRA, Carlos. TV – Universitária- Entrevista concedida. (Depoimentos gravados em 17/06/1982). Fita VHS. Videoteca TV UNIVERSITÁRIA.

FILMOGRAFIA CITADA

Muito Além do Jardim [Being There] (1979) Hal Ashby
 Hollywood Cidade dos Sonhos [Mulholland Drive] (2002) David Lynch
 Laranja Mecânica (1971) Stanley Kubrick
 Assédio (2000) Bernardo Bertolucci
 Cidadão Kane [Citizen Kane] (1941) Orson Wells
 2001 Uma Odisséia no Espaço [2001 A Espace Odyssey] (1968) Stanley Kubrick
 The Matrix (1999) Wachowski
 Matrix Reloaded (2003)Wachowski
 Matrix Revolutions (2003) Wachowski
 À espera de um milagre (1999) Frank Durabont
 Do outro lado da Nobreza [Restoration] (1996) Bernardo Bertolucci
 O pacto dos lobos [Le pacte des loups] (2003) chistophe Gans
 A chegada do trem na estação (1895) Auguste e Louis Lumière
 O almoço do Bebê (1895) Auguste e Louis Lumière
 A saída dos operários das usinas (1985) Auguste e Louis Lumière
 Nascimento de uma nação (1985) David Griffth
 O cantor de jazz (1927) Irmãos Warner
 Eu, Cristiane F. (1981) Ulrich Edel.
 Bicho de sete cabeças (2002) Lais Bodanzky
 Cidade de Deus (2003) Fernando Meireles
 Perversas intenções (2002) Zoe Clarke Willians
 Pacto Sinistro (1951) Alfred Hitchcock
 Janela da Alma (2003) João Jardim
 Sociedade dos poetas mortos [Dead poets Society] (1989) Peter Weir
 Gritos & sussurros [Cris and Whispers] (1972) Ingmar Bergman
 Os pássaros [the birds] (1982) Steven Spielberg
 Brinquedo Assassino (1988) Tom Holland

ANEXOS

ANEXO A
Roteiro da Produção em Vídeo

Vídeo	Áudio
<p>1. Abertura: FADE In- Imagens da praia da Redinha ao amanhecer. Pode-se utilizar um <i>zoom</i> de afastamento do amanhecer para suavizar a cena (10")// GC título do vídeo: “Devaneio do Olhar”. Sugestão para a edição: <i>zoom</i> de afastamento em <i>slow motion</i> do amanhecer. IMAGENS DA TV UNIVERSITÁRIA</p>	<p>SONO: MÚSICA INSTRUMENTAL ABOIOS (Macários Maia) FICA DURANTE ABERTURA, ENFATIZADA PELO SOM DAS ONDAS DO MAR.</p>
<p>Legenda: ... eu não acho cidade mais bonita que Natal, nem rio mais bonito que o meu rio... (Newton Navarro)</p>	<p>SONO: ABOIOS (Macários Maia).</p>
<p>2. A PRAIA Imagens descritivas da praia da Redinha: Barcos, cais, farol, sinaleiro, igreja e outros locais de identificação da praia (60")// Sugestões para Edição: As Imagens (de acordo com os ângulos e planos) devem acompanhar o ritmo da trilha sonora. Para a narração. A seqüência de imagens deve ser fiel ao texto narrado. IMAGENS NOSSA: Praia de Redinha, barcos, rio potengi, coqueiros, por do sol, gatos, cachorro, igrejinhas, mulher, pescadores. (Intercalando com as imagens de Newton Navarro). IMAGENS TV UNIVERSITÁRIA: Farol de Mãe Luiza, Porto, praias e barcos. (Intercalando com as imagens de Newton Navarro: estudantes, farol de mãe Luiza, igreja, menino com pipa, rei do rio).</p>	<p>SONO: “ Esse Rio” (Galvão Filho) (25 “) Vai a BG//”. OFF 01: ENTRE AS PAISAGENS DA REDINHA, DO RIO POTENGI, DO FAROL DE MÃE LUIZA, DO PORTO, DAS PRAIAS E BARCOS, QUE NEWTON NAVARRO DESENVOLVEU SUA CRIATIVIDADE. FOI ENTRE PESCADORES MULHERES, GATOS, IGREJINHAS. O AZUL DO CÉU E O VERDE DO MAR, ENTRE O AMANHECER E O POR DO SOL, NAVARRO CRESCEU. ELE PRÓPRIO FOI MENINO NA REDINHA, QUANDO PASSAVA AS FÉRIAS ESCOLARES NA CASA DOS TIOS.</p>
<p>3. IMAGENS DE NAVARRO: Bananeiras, bar da Ribeira, cabaré, marinheiro e favela, morro do careca, mulheres, passistas, prostituição, rocas.</p>	<p>OFF 02: AO RETRATAR NATAL E SEUS HABITANTES ELE BUSCAVA DESTACAR OS LARGOS, AS RUAS DA BOÊMIA, BECOS CASARIOS, IGREJAS E PRÉDIOS ONDE ACONTECE A HISTÓRIA DA CIDADE. BANANEIRAS DOS QUINTAIS, CASA SIMPLES DAS FAVELAS, PIPAS COLORIDAS. A</p>

	ASPIRAÇÃO ARTÍSTICA DE NAVARRO DESDE CEDO JÁ DESPERTARA.
4. “ imagem de Newton pintando da fita Memoria viva”. (brincantes coloridos, rei do rio, lotação, homem com guarda chuva).	OFF3: O ARTISTA NEWTON NAVARRO FEZ USO DE TÉCNICAS COMO AQUARELA, ÓLEO, NANQUIM AGUADA, GUACHE E BICO DE PENA UTILIZOU TAMBÉM OUTROS MATERIAIS COMO CAFÉ E CHÁ. DESENVOLVEU A PARTIR DO GRAFISMO, A IDÉIA DE EXPRESSÃO, MOVIMENTO E RITMO.
5. Depoimento de vitoriano: Navarro e os.... dessa maneira...”	
6. Várias imagens das obras de Navarro.	OFF4: PINTOR FIGURATIVO, ACOLHEU O ABSTRACIONISMO COMO FORMA DE ARTE. ABUSAVA DA COR, DO TRAÇO ANATÔMICO. OS SEUS TRAÇOS APARENTEMENTE AGRESSIVOS SÃO SUAVIZADOS COM O USO DAS CORES.
7. Depoimento de Navarro: “ eu me firmo na forma... a forma é mais forte.... até Carlos lira.	
8. Imagens dos trabalhos mais coloridos. (rendeiras), (pescadores e vaqueiros) ATENÇÃO: Não aparece a imagem de Vicente, só o OFF.	SONORA 1: DEPOIMENTO DE VITORIANO SOBRE O ESTILO DE NAVARRO. ...VOCÊ TIRA A COR.... ...O TRABALHO PERMANECE.
9. Imagens de fauna e flora de Newton Navarro	SONORA 2: DEPOIMENTO DE VICENTE VITORIANO: ... A MANEIRA COMO ELE ABORDA A FAUNA E A FLORA.... DENTRO DAQUELE MOMENTO...
10. Imagens de obras de Cândido Portinari.	OFF 5: HÁ MUITAS COMPARAÇÕES ENTRE O TRABALHO DE NAVARRO E OS DE CÂNDIDO PORTINARI.
11. IMAGENS DO DEPOIMENTO:	SONORA 3: DEPOIMENTO DE VICENTE: ... O QUE VAI TORNAR A OBRA DE AMBOS SEMELHANTES É A ASCENDÊNCIA DO CUBISMO E O ENGAJAMENTO CULTURAL...
12.Tela dividida com obras de Navarro. E de Portinari. Imagens de Portinari:	OFF 6: NO TRABALHO DE PORTINARI POR EXEMPLO, O NORDESTINO É APRESENTADO COMO UM POVO FAMINTO, DOENTE , QUE SAI DE SUA TERRA EM BUSCA DA CIDADE

<p>Os retirantes e outras.</p> <p>Imagens de Navarro: Diversas (as mesmas obras do quadro seguinte).</p> <p>13. Idem</p>	<p>GRANDE E SE PERDE. O NORDESTINO DE PORTINARI É UM PERDEDOR.</p> <p>JÁ NO TRABALHO DE NAVARRO, O NORDESTINO É UM POVO FORTE, GIGANTE, MÚSCULOS A MOSTRA. UM VENCEDOR. ANALISANDO ESTETICAMENTE AS FORMAS QUE NAVARRO DÁ ÀS SUAS PERSONAGENS FOGEM DE TUDO QUANTO É ESTÉTICO. O TRAÇO VERDADEIRAMENTE MARCANTE É A SIMBOLOGIA, O SIGNIFICADO</p>
<p>14. Imagens localizando o sol que aparece nas obras.</p>	<p>OFF: 07 NA OBRA DE NEWTON NAVARRO PODEMOS OBSERVAR VÁRIOS PONTOS: O MESMO SOL QUE APARECE NAS AQUARELAS DOS VAQUEIROS, TAMBÉM APARECE NA AQUARELA DA SALINA E NA PLANTAÇÃO DE ALGODÃO. UM SOL ESCALDANTE COMO É COMUM NO NORDESTE, MAS UM SOL QUE NÃO MATA, NEM RESSECA A TERRA, UM SOL QUE TRAZ VIDA E RIQUEZA. SEM DÚVIDA UMA MARCA REGISTRADA DO ARTISTA</p>
<p>15. Imagens de Newton Navarro (Plantação de Algodão, plantação de cana, salina, vaqueiro e pescador)</p>	<p>OFF: 08 A COR AMARELA QUE RECAI NA PLANTAÇÃO DE ALGODÃO, NA PLANTÃO DE CANA, NA SALINA, NO CAVALO, NO PESCADOR. É LUZ SOLAR. É TAMBÉM OURO. OURO NORDESTINO.</p>
<p>16. Imagens das Rendeiras de Ponta Negra TV Universitária . Imagens das rendeiras de Newton Navarro. Intercalando-as.</p>	<p>Sono: Marcelino do frevo (Ivanildo Maciel)</p> <p>OFF:09 AS RENDEIRAS DE NAVARRO SÃO QUASE SOBRE-HUMANAS. PARECEM GIGANTES, E SÃO. SÃO MULHERES QUE TECEM SUAS RENDAS ENQUANTO OS MARIDOS VÃO PARA O MAR BUSCAR O PEIXE. NA AUSÊNCIA DO MARIDO, SUSTENTAM A CASA, E AINDA REZAM PELA SUA VOLTA. OS PÉS PARECEM ÁRVORES, FIRMES NO CHÃO. DO NORTE AO SUL DO PAÍS ENCONTRAMOS RENDEIRAS,</p>

	CONTINUANDO UMA TRADIÇÃO QUE COMEÇOU COM A VINDA DOS PORTUGUESES PARA O BRASIL.
<p>17. Imagens dos Boiadeiros: Tv Universitária.</p> <p>Imagens do boiadeiro pintado por Navarro</p> <p>Volta às imagens do boiadeiro da Tv Universitária.</p>	<p>SONO: Musica do boieiro (autor desconhecido). Cipó Branco de Macaparana (Cussy de Almeida Neto)</p> <p>OFF 10: SÍMBOLO DA RESISTÊNCIA NORDESTINA, O VAQUEIRO TAMBÉM FOI REPRESENTADO POR NAVARRO. A FIGURA DO VAQUEIRO AINDA EXISTE NA MEMÓRIA DO POVO A PARTIR DOS LEGADOS DEIXADOS POR ELES. A FARINHA DE MANDIOCA, JUNTOU-SE À CARNE, ORIGINANDO A PAÇOCA, HOJE CONSUMIDA PELA POPULAÇÃO. AS ROUPAS DE COURO UTILIZADAS PELOS VAQUEIROS, HOJE SÃO COMUNS ENTRE OS QUE ACOMPANHAM MODA. OS VAQUEIROS USAVAM O COURO PARA QUASE TUDO..</p>
<p>18. Imagens do álbum Futebol intercalando com Peladas de rua, jogo do América e ABC, seleção brasileira. (Efeitos especiais).</p>	<p>SONO: É uma partida de futebol...(Skank)</p> <p>OFF 11: NO ÁLBUM “FUTEBOL” ELE UTILIZOU A AGUADA. OS JOGADORES DE NEWTON NAVARRO SÃO ANALIZADOS COMO DANÇARINOS QUE ATUAM SOBRE AS LINHAS. SUGEREM TOTAL LIBERDADE. HOMENS FORTES, GIGANTES, POREM, LEVES. JOGAM OU DANÇAM? . PODEM SER MENINOS DE RUA, OU JOGADORES DO AMÉRICA, DO ABC, TIMES DO CORAÇÃO OU OS REPRESENTANTES DO BRASIL NA COPA DE 70, OU NÓS CADA UM DE NÓS, LÁ COM ELES.</p>
<p>19. Imagens da Tv Universitária : Boi calemba. Imagens do Boi calemba de Navarro. Imagens da TV Universitária : Boi Calemba</p>	<p>SONO: Música - Caboclinhos de paus e de latas (Pau e Lata)</p>

(Efeito especial de fusão entre as imagens).	<p>OFF 12: “BOI- CALEMBA”, BICO DE PENA, COM UM GRAFISMO MAIS TRABALHADO, ONDE PROCURAVA A DISTORÇÃO, SUBSTITUINDO SOMBRAS E VOLUMES PELA PRESENÇA DE MANCHAS. O ÁLBUM BOI CALEMBA É A VERSÃO POTIGUAR DO BUMBA - MEU – BOI NORDESTINO.</p> <p>OS BRINCANTES DO BUMBA-MEU-BOI POTIGUAR SE APRESENTAVAM COM SIMPLICIDADE, COM POUCA COR, COM POUCOS ENFEITES. NAVARRO TEVE A LIBERDADE DE REVESTI-LO COM NOVAS ADORNOS, ESPELHOS, COROAS, MUITAS FITAS COLORIDAS.</p>
21. Imagens da TV Universitária das Saleiras: Intercalando com as imagens de Navarro : Saleira, homem com sal .	
22. IMAGENS DA ENTREVISTA: Vicente Vitoriano.	<p>SONORA: Depoimento de Vicente: ... É inegável que Newton Navarro era bom.a obra dele está ai.</p>
<p>23. IMAGEM DE NAVARRO:Imagem de um close do rosto de Newton Navarro com o fundo de um por do sol e também do mar.</p> <p>Legenda: ESSA PRODUÇÃO É UMA HOMENAGEM AO MAIOR E MAIS ECLÉTICO ARTISTA POTINGUAR. Newton Navarro 1928 - 1992</p>	<p>SONO: Na palma da mão (Galvão Filho).</p> <p>OFF 13: EM 14 DE MARÇO DE 1992 MORRE NEWTON NAVARRO DEIXANDO UMA GAMA IMENSA DE MENSAGENS. MUITA COISA SE DIZ A RESPEITO DELE, INCLUSIVE QUE É “O MAIOR OU O MAIS IMPORTANTE ARTISTA DE SUA TERRA NATAL”. MAIS, MUITO MAIS DO QUE DIZEM, É O QUE ELE PRÓPRIO DIZ DAS COISAS QUE VIA E SENTIA, É O QUE TAMBÉM PASSAMOS A SENTIR JUNTO COM ELE</p> <p>SONO: Na palma da mão (Galvão Filho)</p>

<p style="text-align: center;">CREDITOS:</p> <p style="text-align: center;">FICHA TÉCNICA</p> <p>Título: Devaneio do Olhar Roteiro: Elizete Arantes / Edileuza Martins Direção Geral: Elizete Arantes Produção: Elizete Arantes Imagens: Sandra Cerqueira, Edileuza Martins, Diogo Moreno. Edição: Diogo Moreno Direção artística: Elizete Arantes e Sandra Mara. Locações: Gerluzia Alves</p>	<p>SONO: Na palma da mão (Galvão Filho)</p>
<p style="text-align: center;">TRILHA SONORA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Aboios (Macários Maia) 2- Caboclinhos de paus e de latas (Pau e Lata) 3- Coco zambé (música instrumental “ Cangaluê” do mestre Geraldo) e (Galvão Filho). 4- Raízes (Galvão Filho) 5- Esse Rio (Galvão Filho) 6- Na palma da mão (Galvão Filho) 7- Marcelino do frevo (Ivanildo Maciel) 8- Cipó Branco de Macaparana (Cussy de Almeida Neto) 9- É uma partida de futebol...(Skank) 	<p>SONO: Na palma da mão (Galvão Filho)</p>
<p style="text-align: center;">AGRADECIMENTOS</p> <p style="text-align: center;">TV UNIVERSITÁRIA</p> <p style="text-align: center;">OTE-OFICINA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL</p>	<p>SONO: Na palma da mão (Galvão Filho).</p>

DEPARTAMENTO DE ARTES DA
UFRN-DEART

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-
UFRN

PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: MEIOS DE
COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS
EM EDUCAÇÃO

LIBGUAGEM E COMUNICAÇÃO –
NEPELC

Agradecimentos Especiais

Profº Dr. João Baptista Campanholli
DEPED

Profº Dr. Arnon Alberto Mascarenhas
Andrade
DEPED

Profª Sandra Mara
DEPED

Profº Dr. Vicente Vitoriano Marques
Carvalho
DEART

Silvia Jerônimo
COEDUC

Gerluzia Alves
DEART

Profª Dra. Maria Helena Braga e Vaz da
Costa
DEART

REALIZAÇÃO
OFICINA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

**Produção videográfica apresentada como parte integrante da dissertação de mestrado
Devaneio do olhar: uma experiência de produção e leitura da imagem através do vídeo,
da aluna Elizete Vasconcelos Arantes Filha, sob orientação do profº Dr. Arnon Alberto
Mascarenhas de Andrade.**

ANEXO B

Sinopse da produção em vídeo

Entre as paisagens da Redinha, do Rio Potengi, do farol de Mãe Luiza, do porto, praias e barcos, Newton Navarro desenvolveu sua criatividade. Foi entre pescadores, mulheres, gatos, rendeiras, igrejinha de rico, igrejinha de pobre, o azul do céu e o verde do mar, entre o amanhecer e o por do sol, que Navarro cresceu. Ele próprio foi menino na Redinha, quando passava as férias escolares na casa dos tios.

Foi observando às coisas do nordeste, as pessoas, em seu lazer, no seu trabalho, as danças tradicionais, a mitologia, os jogos de futebol entre ABC e América e também da seleção brasileira. Ao retratar Natal e seus habitantes ele buscava identificar os largos e ruas da boemia. Becos simples, casario humilde. Igrejas e prédios onde acontece a história da cidade. Bananeiras dos quintais, casas simples das favelas, pipas coloridas.

A aspiração artística de Newton Navarro desde cedo já despertara. Dentre os vários lugares que conheceu pelo mundo, não existia lugar que lhe desse maior prazer que Rio Grande do Norte, que a capital do Natal ou o rio Potengi.

O artista Newton Navarro fez uso de técnicas como aquarela, óleo, nanquim aguada, guache, bico de pena, e outros materiais, como café e chá. Ele desenvolveu a partir do grafismo, a idéia de expressão, movimento e ritmo, apesar de a linha ser considerada abstração com relação ao aspecto visual dos objetos ou de quantas formas se queira expressar.

Pintor figurativo acolheu o abstracionismo como forma de arte. Abusava da cor, do traço anatômico. Os seus traços, aparentemente agressivos, são suavizados com o uso das cores. A arte dele não era baseada na cor, utilizava apenas como informação cromática dentro de uma composição de desenho. A linha, o toque gráfico é o mais importante.

Isso distinguia Navarro dos outros artistas, não se situando em nenhuma Escola de Pintura, apenas num grafismo íntegro e constante.

Quando desenhava, observava cada passo do seu objeto, registrava na sua memória visual os movimentos, as cores, as formas para depois esboçar e dar o acabamento final.

Há quem compara o trabalho de Navarro com os de Portinari, o que vai tornar a obra de ambos semelhantes é a ascendência do cubismo e o engajamento regional, que cada um adotou da sua forma fazendo adaptações.

No trabalho de Portinari, por exemplo, o nordestino é apresentado como um povo faminto, doente, que sai de sua terra em busca da cidade grande e no caminho se perde. O nordestino de Portinari é um perdedor. No trabalho de Navarro, o nordestino é um povo forte, gigante, com músculos à mostra, um vencedor.

Analisando esteticamente, as formas que Navarro dá as suas personagens foge de tudo quanto é estético para os acadêmicos, traço, linha, cor profundidade. Mas, quando o assunto é simbologia-uma transferência da imagem para um significado abstrato - ai sim, torna-se marcante.

Podemos observar vários pontos na obra de Navarro: O mesmo sol que aparece na aquarela do Vaqueiro, também aparece na aquarela da salina e também na plantação de algodão, um sol escaldante como é comum no nordeste, mas um sol que não mata, nem resseca a terra, um sol que traz vida e riqueza. A cor amarela que recai na plantação de algodão, na plantação de cana, nas salinas, no cavalo, é luz solar, é também ouro. Ouro que o nordeste tem, que em outro lugar não tem.

As rendeiras de Navarro são quase sobre-humanas, parecem gigantes, e são. São mulheres que tecem suas rendas enquanto, os seus maridos vão para o mar buscar o peixe. Na ausência do marido, sustentam a casa, e ainda rezam pela sua volta. Os pés parecem árvores, firmes no chão. Do norte ao sul do país encontramos rendeiras, continuando uma tradição que começou com a vinda dos portugueses para o Brasil.

Símbolo da resistência nordestina, o vaqueiro também foi representado por Navarro. As roupas de couros utilizadas pelos vaqueiros, hoje são comuns entre os que acompanham moda. Os vaqueiros usavam o couro para quase tudo que os cercava: porta das cabanas, leitos, cordas, cantil, alforje, mochila, bainhas de faca e até as roupas com que enfrentavam a caatinga. Até hoje, em muitas regiões, os vaqueiros conservam o costume de se vestirem de couro.

No álbum “*Futebol*” ele utilizou a aguada. Os jogadores de Newton Navarro são analisados como dançarinos que atuam sobre as linhas, sugerem total liberdade, imune às pessoas do meio. Homens fortes, gigantes, porém, leves, jogam ou dançam?. Podem ser meninos de rua, ou jogadores do América, do ABC, times do coração. Ou quem sabe os representantes do Brasil, lá fora, na copa de 70. Somos nós cada um de nós, lá com eles. A paixão pelo futebol era visível, nunca assumiu de fato por qual time torcia.

“*Boi-Calemba*” bico de pena, com um grafismo mais trabalhado, onde procurava a distorção, substituindo sombras e volumes pela presença de manchas. O Álbum Boi - Calemba é a versão potiguar do Bumba - Meu - Boi nordestino. Os brincantes do bumba-meu-boi potiguar se apresentavam com simplicidade, com pouca cor, com poucos enfeites. Navarro teve a liberdade de revesti-los com novos adornos, espelhos, coroas, muitas fitas.

Quanto à qualidade do trabalho de Navarro, alguns pontos se destacam, por exemplo: criou uma gráfica particular, um fruidor atento que vê seu trabalho, reconhece arte gráfica muito pessoal, poucos artistas conseguem isto.

Em 14 de março de 1992 morre Newton Navarro deixando uma gama imensa de mensagens. Muita coisa se diz de Newton Navarro, inclusive que ele é “*o maior ou o mais importante artista de sua terra natal*”. Mais, muito mais do que dizem, é o que ele próprio diz das coisas que via e sentia.

ANEXO C

FICHA TÉCNICA

Titulo: Devaneio do Olhar

Roteiro: Elizete Arantes e Edileuza Martins

Direção Geral: Elizete Arantes

Produção: Elizete Arantes

Imagens: Sandra Cerqueira, Edileuza Martins e Diogo Moreno.

Edição: Diogo Moreno

Direção artística: Elizete Arantes e Sandra Mara

Locações: Gerluzia Alves

ANEXO D

TRILHA SONORA

- 10- Aboios (Macários Maia)
- 11- Caboclinhos de paus e de latas (Pau e Lata)
- 12- Coco zambé (musica instrumental “ Cangaluê” do mestre Geraldo) e (Galvão Filho).
- 13- Raízes (Galvão Filho)
- 14- Esse Rio (Galvão Filho)
- 15- Na palma da mão (Galvão Filho)
- 16- Marcelino do frevo (Ivanildo Maciel)
- 17- Cipó Branco de Macaparana (Cussy de Almeida Neto)
- 18- É uma partida de futebol...(Skank)

ANEXO E

Agradecimentos

TV UNIVERSITÁRIA

OTE-OFICINA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

DEPARTAMENTO DE ARTES DA UFRN-DEART

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-UFRN

PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: MEIOS DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO – NEPELC

Agradecimentos Especiais

Profº Dr. João Baptista Campanholli

DEPED

Profº Dr. Arnon Alberto Mascarenhas Andrade

DEPED

Profª Sandra Mara

DEPED

Profº Dr. Vicente Vitoriano Marques Carvalho

DEART

Silvia Jerônimo

COEDUC

Gerluzia Alves

DEART

Profª Dra. Maria Helena Braga e Vaz da Costa

DEART

ANEXO F

PLANILHA DE CUSTOS DA PRODUÇÃO VIDEOGRÁFICA

UNIDA DE	MATERIAL	VALOR UNIT.	SUB TOTAL
03	Fitas Mini-DV	26,00	78,00
08	Fitas VHS	7,00	56,00
02	Álbuns de imagem de Newton Navarro	50,00	100,00
10	CD-R	2,30	23,00
-	Despesas com gasolina	20,00	20,00
-	Outras despesas	20,00	20,00
10	Fitas VHS já gravadas p/ distribuição	12,00	120,00
		Total de despesas:	417,00

ANEXO G**QUESTIONÁRIO 01**

Avaliação Inicial – Conhecendo nossos professores

- 1) Professor (a), na sua prática pedagógica você acha importante utilizar recursos audiovisuais?
Sim ()
Não () Por quê?
- 2) Caso a resposta da questão anterior tenha sido afirmativa, com que frequência você os tem utilizado?
Raramente ()
Sempre ()
Às vezes ()
- 3) A sua escola dispõe de equipamentos audiovisuais/multimídia?
Sim ()
Não ()

Quais?
- 4) Caso a resposta da questão anterior tenha sido negativa, enumere os principais problemas que impedem a utilização destes materiais.
- 5) Os outros professores também vêm utilizando essas tecnologias em sua escola?

Sim ()
Não ()
- 6) Existe uma videoteca/sala de vídeo em sua escola?

Sim ()
Não ()
- 7) Que vídeos você usa em sala de aula? (Cite todos)
- 8) Você pode citar o vídeo que mais tem usado ultimamente?
- 9) Você já participou de algum processo de elaboração de materiais didáticos que utilize imagem videográfica?

Sim ()
Não () De que forma?

ANEXO H

QUESTIONÁRIO 2

- 1) Qual a sua opinião a respeito de produções videográficas realizadas por professores e alunos e utilizadas como material didático?
- 2) A partir das informações obtidas no curso, o que mudou em sua forma de ver a utilização do vídeo em sala de aula?
- 3) Você acha que essas informações fornecidas durante o curso, ajudarão na forma em que você assistirá TV, ou vídeos, com produções de longa ou curta metragem?
- 4) O que você acha que mudará?
- 5) Você será capaz de reconhecer numa produção audiovisual (documentários, filmes de longa ou curta metragem, programa de auditórios etc), alguma evidência pedagógica?
- 6) Como você utilizaria a produção “Devaneios do Olhar”, em sala de aula com seus alunos?
- 7) Faça comentários sobre a produção “Devaneio do olhar”: Críticas, observações, Sugestões.