

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

THIAGO DE FARIA E SILVA

Escola, História e Claquete:

A produção audiovisual escolar e o Ensino de História

Versão Corrigida

SÃO PAULO

2017

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

Escola, História e Claquete:

A produção audiovisual escolar e o Ensino de História

Thiago de Faria e Silva

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em História.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antônio Silva.

Versão Corrigida

SÃO PAULO

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

Silva, Thiago de Faria e
S586e Escola, História e Claquete: a produção audiovisual
escolar e o Ensino de História / Thiago de Faria e
Silva ; orientador Marcos Antônio da Silva. - São
Paulo, 2017.
288 f.

Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras
e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
Departamento de História. Área de concentração:
História Social.

1. VÍDEO EDUCATIVO. 2. CINEMA. 3. CULTURA ESCOLAR
. 4. ENSINO DE HISTÓRIA. 5. HISTÓRIA. I. Silva, Marcos
Antônio da, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa só foi possível porque contou com muitas contribuições, diretas e indiretas, de pessoas e instituições. Por isso, agradeço:

A minha família pelo apoio e pela paciência nos momentos de maior dedicação ao trabalho.

À Marcela de Paolis por partilhar, diariamente, de suas paixões pela sala de aula e pelo cinema.

Ao Prof. Dr. Marcos Antônio Silva pelo privilégio de poder partilhar de suas experiências de ensino, pesquisa, arte e vida.

À Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Monaco Janotti pelas sugestões feitas no início da pesquisa e pela participação na banca de qualificação.

À Prof.^a Dr.^a Katia Maria Abud pelas sugestões durante a participação na banca de qualificação.

Ao Prof. Dr. Maurício Cardoso pelas valiosas críticas e sugestões ao trabalho e pela participação nas bancas de mestrado e doutorado.

Ao Prof. Dr. Marco Alexandre de Aguiar pelo diálogo constante sobre a produção audiovisual escolar, além das críticas e sugestões nas bancas de mestrado e doutorado.

Ao Prof. Dr. Hélio Moreira da Costa Júnior pela participação na banca de doutorado.

Ao CNPq pela bolsa concedida durante parte da pesquisa.

A todos os professores, alunos e servidores das escolas onde participei de projetos de produção audiovisual pelas inúmeras conversas e troca de experiências.

A todos os professores e alunos produtores dos vídeos escolares aqui analisados pelo esforço dedicado à produção audiovisual escolar, mesmo com todas as dificuldades impostas.

RESUMO

O presente trabalho analisa a produção audiovisual escolar a partir dos acervos de dois concursos de vídeos escolares: o *Kid Witness News* da Panasonic (1989-2015) e o *Festival do Minuto* (2010-2013). A pesquisa reuniu 791 vídeos escolares de escolas do Brasil e de outros 33 países. Essas obras foram compreendidas como práticas instigantes da cultura escolar (VIÑAO FRAGO, 2007; JULIA, 2001), constituindo-se em um privilegiado campo de tensões entre a estrutura escolar moderna e as transformações da cultura contemporânea no final do século XX e início do século XXI (BAUMAN, 1999; GIDDENS, 2007; TIRAMONTI, 2005). Em diálogo com os conceitos de cibercultura (LÉVY, 1999) e virtualidade real (CASTELLS, 1999), a pesquisa investiga o lugar da produção audiovisual na escola contemporânea e, particularmente, no Ensino de História e na formação da consciência histórica (RÜSEN, 2010; BERGMANN, 1990). Para tanto, desenvolve uma análise preocupada em discutir as condições de produção próprias dos vídeos escolares; os critérios de análise específicos para avaliar a produção escolar; o trânsito entre as formas narrativas midiáticas, cinematográficas e suas apropriações pela cultura escolar; e, a identificação de alguns temas gerais da cultura escolar audiovisual contemporânea. Assim, espera-se contribuir para a reflexão sobre os desafios e as potencialidades da produção audiovisual no Ensino de História em escolas, cada vez mais, integradas à cibercultura e tensionadas pela virtualidade real.

Palavras-chave: Produção Audiovisual Escolar, Ensino de História, Cultura Escolar, História da Educação, História Imediata.

ABSTRACT

This research analyses the school audiovisual production from the collection catalogue of two school video contests: *Panasonic Kid Witness News* (1989-2015) and *Festival do Minuto* (2010-2013). The survey gathered 741 videos produced in schools from Brazil and other 33 countries. These works were perceived as engrossing practices of school culture (VIÑAO FRAGO, 2007; JULIA, 2001), organizing themselves as a privileged field of tension between the modern school structure and the transformations of contemporary culture at the end of the twentieth century and beginning of the twenty-first (BAUMAN, 1999; GIDDENS, 2007; TIRAMONTI, 2005). Considering the concepts of cyberculture (LÉVY, 1999) and real virtuality (CASTELLS, 1999), the research investigates the place of audiovisual production on contemporary school, particularly on History Teaching and on the formation of students' historical consciousness (RÜSEN, 2010; BERGMANN, 1990). As a means to reach this goal, this work develops an analysis concerned with the discussion of the following issues: the production conditions that are peculiar to school videos; specific analysis criteria for the assessment of school production; the transit between the mediatic and cinematographic narrative forms and their appropriation by the school culture; and, the recognition of some general themes on the contemporary audiovisual school culture. Thus, the research aims at contributing to the reflections about the challenges and potentialities of audiovisual production on History Teaching in schools, which is increasingly integrated to the cyberculture and tensioned by the real virtuality.

Keywords: School Audiovisual Production, History Teaching, School Culture, History of Education, History of the Present.

SUMÁRIO

LISTA DE PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS CITADAS	8
LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS	12
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1. A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL ESCOLAR	
1.1. DELIMITAÇÃO DE UM CAMPO DE PESQUISA.....	19
1.2. UMA MODALIDADE AUDIOVISUAL ESPECÍFICA.....	44
1.3. O KID WITNESS NEWS (1989-2015).....	60
1.4. O FESTIVAL DO MINUTO (2010-2013).....	64
CAPÍTULO 2. AS FORMAS AUDIOVISUAIS ESCOLARES	
2.1. OS PRIMEIROS PLANOS: DOS REGISTROS ÀS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS.....	69
2.2. OS VÍDEOS DE “COMO FAZER”.....	72
2.3. OS VÍDEOS DE DEPOIMENTOS: APRENDER A OUVIR.....	74
2.4. JORNAL DE TV E REPORTAGEM: OCUPAR UM LUGAR SOCIAL E CULTURAL.....	76
2.5. DOCUDRAMA: EXISTE UMA JANELA PARA O PASSADO?.....	81
2.6. O DOCUMENTÁRIO EXPOSITIVO.....	82
2.7. O DOCUMENTÁRIO POÉTICO.....	86
2.8. O DOCUMENTÁRIO OBSERVATIVO.....	89
2.9. O DOCUMENTÁRIO PARTICIPATIVO.....	92
2.10. OS DOCUMENTÁRIOS PERFORMÁTICO E REFLEXIVO.....	95
2.11. COMÉDIA: RIR COMO APRENDIZAGEM CRÍTICA.....	98
2.12. DRAMA E MELODRAMA: APRENDER-ENSINAR AS DORES DO PASSADO.....	105
2.13. FICÇÃO CIENTÍFICA E TERROR: A IMAGINAÇÃO COMO APRENDIZAGEM.....	108
2.14. AÇÃO E SUSPENSE.....	112
2.15. CLIPE: ENTRE A MANIPULAÇÃO DA ATENÇÃO E A CRÍTICA.....	114
2.16. PROPAGANDA: APRENDER ÀS AVESSAS?.....	115
2.17. ANIMAÇÃO: O MUNDO DA IMAGEM.....	117
2.18. OS SENTIDOS NARRATIVOS AUDIOVISUAIS ESCOLARES.....	122
CAPÍTULO 3. AS INQUIETAÇÕES DOS OLHARES ESCOLARES	
3.1. OS OLHARES ESCOLARES.....	138
3.2. DA ESCOLA EXEMPLAR À ESCOLA ESTRANHADA.....	140
3.3. MEIO AMBIENTE EM PERSPECTIVA HISTÓRICA: TÃO PERTO, TÃO LONGE.....	147
3.4. ENTRE O RISO E A DOR: AS IMAGENS DA VIOLÊNCIA.....	155
3.5. O RESPEITO AO OUTRO EM QUESTÃO.....	158
3.6. QUESTÕES GLOBAIS, SOLUÇÕES INDIVIDUAIS: POBREZA E CARIDADE.....	161
3.7. EM BUSCA DA HISTORICIDADE.....	163
3.8. AS DIVERSAS FACES DA HISTÓRIA LOCAL.....	165
3.9. HISTÓRIA E CULTURAS INDÍGENAS.....	171
3.10. HISTÓRIA, ALIMENTAÇÃO E CULTURA.....	174
3.11. CIDADES EM PLANOS.....	179
3.12. EM BUSCA DA SAÚDE.....	182
3.13. CONSENSOS MIDIÁTICOS.....	184
3.14. A BELEZA REPENSADA.....	186
4. CONCLUSÃO: UM LABORATÓRIO DE TENSÕES	189
5. ANEXOS	
5.1. KWN: DADOS E FONTES DE PESQUISA.....	204
5.2. FESTIVAL DO MINUTO: DADOS E FONTES DE PESQUISA.....	232
6. BIBLIOGRAFIA	279

LISTA DE PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS ESCOLARES CITADAS
(EM ORDEM DE CITAÇÃO)

Os vídeos podem ser visualizados no DVD disponível na última folha desta tese ou diretamente nos sites dos concursos (*KWN* e *Festival do Minuto*).

1. Control c + Control v (2010)
2. Bom pra cachorro (2010)
3. A natureza também cansa (2010)
4. Tênis (2010)
5. Quadrilha de Stop Motion (2010)
6. Fúria Animal (2010)
7. Your Life Can't Be Rewound (1990)
8. Corrida para a natureza (2010)
9. Dança Maluca Escolar – sapateado doido (2013)
10. Capoeira do Sertão (2013)
11. Minuto Naomi (2012)
12. Um tour pela sala de aula 2 (2012)
13. Festival do Minuto (2012)
14. Um tour pela sala de aula 1 (2010)
15. Nova maneira de ver as coisas (2010)
16. 1 minuto (2010)
17. Incentivo à leitura (2010)
18. Salada Mairoca de Fruta (2010)
19. Brigadeiro sabor café (2010)
20. Bala de coco (2010)
21. O cachorro criativo (2010)
22. Lixo (2010)
23. Jogo do Elástico (2010)
24. Bolas (2010)
25. Flor de garrafa PET (2013)
26. Como fazer taça de garrafa PET (2013)
27. Porta Retrato (2013)
28. Mamadeira para animais (2013)
29. Fundamentos do handball (2013)
30. So-bo-rô de ontem, (2010)
31. Preconceito (2010)
32. Eu sou professor (2013)
33. Water the Gold of the Future (2012)
34. Kid Witness News World Summit We the People! (2008)
35. Secundarista entrevista repórter da Globo Golpista (2016)
36. Pier 21 Gateway of Hope (2010)
37. Black Snow (2011)
38. Beep!!... It Is 8 O'clock (2005)
39. Where Does Our Garbage Go? (2005)
40. Angels of Benevolence (2005)
41. Communication through Football (2005)
42. A vida e o silêncio (2013)
43. Sons de doblatge (2013)
44. Jograu (2010)
45. Uso da visão computacional para medição de crescimento fúngico (2012)
46. Ao óleo (2012)
47. Água de fases (2012)
48. Erupções vulcânicas (2012)
49. Eco Prêt-à-porter (2008)

50. Land of Tears - Land of Hope (2000)
51. We Are All Good Friends (2005)
52. Escadaria do Sucesso (2013)
53. Para? Que serve a arte? (2010)
54. Exercitando a Arte (2015)
55. Heróis Brasileiros (2013)
56. Cheaters Never Prosper (2003)
57. As perguntas que os alunos fazem (2013)
58. Raiva – em dois atos (2013)
59. Share Price in a Day (2009)
60. Remembering Rosa Parks (2000)
61. I don't understand you (2010)
62. Planet Earth (2009)
63. Without me (2011)
64. A maldição em ação (2013)
65. Littering a crime (2012)
66. O poder que eu queria ter! (2010)
67. Came home ha no cachorro (2010)
68. Olha a cobra (2010)
69. Briga palito (2010)
70. Strike Human (2010)
71. Willy (2009)
72. Alunetes do Macacão (2012)
73. Alta Voltagem (2010)
74. Você sabe o preço que se paga por fumar? (2012)
75. Lojas Peg (2010)
76. A evolução do computador (2012)
77. A História de Tyrkrê (2013)
78. Milho Taquá (2010)
79. Batalha Internacional (2013)
80. Releitura Animada (2013)
81. Grandpa (2012)
82. The Right To Write (2006)
83. Education and Communication (2013)
84. We all did it! A Backward Somersault (2006)
85. Fundão (2010)
86. A borboleta (2010)
87. Má criação (2010)
88. Society (2010)
89. Solidão (2010)
90. Meu futuro é... (2010)
91. Portas (2010)
92. As ocupadas (2010)
93. O azarado (2010)
94. Desculpas Esfarrapadas (2010)
95. Educarte (2010)
96. Eu não sou louca (2010)
97. Monstro da biblioteca (2010)
98. Water Flowing Around the World (2008)
99. Living Next To A Mine Pit (2010)
100. We Are From... (2012)
101. The Noble Destiny of a River (2012)
102. Não olhe! (2010)
103. Futuro? (2010)
104. Um rio (2010)

105. A mágica da reciclagem (2010)
106. Lixo Escolar (2010)
107. Qual é o maior problema de nossa cidade? (2010)
108. A Procura à manteiga (2010)
109. A sombra da morte (2010)
110. Reminiscências da inconsciência (2010)
111. Violência contra a mulher (2010)
112. Assassinato Comestível (2010)
113. Pipocas (2010)
114. Vida de ovo (2010)
115. Heart Mountain: The Forgotten Years (2006)
116. Justice, Mixteca Language (2009)
117. Everybody's Different, Yet We're All Equal (2012)
118. Faith works miracles (2007)
119. The Sound of Silence (2008)
120. My classmate comes from mars (2014)
121. Blind's Diary (2015)
122. Between Voices (2013)
123. Don't Close the Doors (2012)
124. Silence Has Never Been So Loud (2012)
125. Homofobia (2012)
126. Cantadas (2010)
127. An Opinion, or Don't Be Afraid to Speak for Yourselves (2013)
128. Fighting World Hunger (2014)
129. Poverty is one of them... (2007)
130. Run! Nako-ichi Run!... For Fukushima (2015)
131. Love is all around - "friends" of love in the Picture (2013)
132. Be kind to our land (2014)
133. Life is Appreciation (2012)
134. At Risk Students (2007)
135. Fome (2012)
136. A evolução humana (2010)
137. A vida de um rio (2012)
138. Comunicação (2010)
139. Keep it easy (2009)
140. Mentality (2010)
141. História do Tocantins em 1 minuto (2012)
142. Voices from the Past Hope for the Future (2002)
143. Kid Witness News Magazine - Bridging the Gap (2009)
144. Learning from Local History: Tales of a Stone Buddha (2007)
145. A 'Monumental' Message - For Us Living in the Future (2009)
146. Memories Beneath the Surface (2011)
147. The Angel of Independence (2007)
148. Look What's In Our Backyard! (2008)
149. Alegria Mēhĩ (2012)
150. The Journey of Green Sticky Rice (2010)
151. Cooking Kangaroo Tail (2007)
152. The Ceremony of Burning Stones in Baliem Valley – Wamena (2010)
153. Mane'e, the Tradition of Fishing with a "Spell" (2011)
154. The Factory Chicken (2012)
155. Only 2 Cents (2013)
156. Black Dot Town (2014)
157. Save the Earth by Recycling (2012)
158. Put Down The Gun (2013)
159. Dirty Work (2009)

160. Clean Inside (2009)
161. The Animals In The City (2008)
162. Natazsha's Diary: CAT CITY (2009)
163. Sampa, Talk to Me! (2011)
164. Listen Love (2009)
165. Our Way to School (2014)
166. The Gardens of Eden(2008)
167. Foldable Bicycles in Singapore - The Green Journey (2010)
168. Parkour (2008)
169. The Good, the Tag and the Ugly (2009)
170. Touches of emotion (2014)
171. Stumbling (2014)
172. Don't even try! (2007)
173. Path to Realization (2013)
174. Won't Listen...Can't Hear (2008)
175. Give Peas A Chance (2005)
176. Eat Organic Food Then You Feel Good! (2012)
177. Cinto de Segurança (2010)
178. As eleições pelos olhos do amanhã (2010)
179. Zé Senado (2010)
180. DST/AIDS (2010)
181. 1 minuto para se acabar (2010)
182. Corra Bárbara, corra (2010)
183. Beleza Artificial (2010)
184. Definição de Beleza (2010)
185. Brasil, um país de todos? (2010)
186. Consumo vs. Propaganda (2010)

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. FORMATOS AUDIOVISUAIS - KWN	49
GRÁFICO 2. FORMATOS AUDIOVISUAIS – FESTIVAL DO MINUTO	49
GRÁFICO 3. GÊNEROS FICCIONAIS – KWN	50
GRÁFICO 4. GÊNEROS FICCIONAIS – FESTIVAL DO MINUTO	51
GRÁFICO 5. MODOS DOCUMENTAIS – FESTIVAL DO MINUTO	52
GRÁFICO 6. MODOS DOCUMENTAIS – KWN	52
GRÁFICO 7. TIPOS DE ANIMAÇÃO – FESTIVAL DO MINUTO	53
GRÁFICO 8. TIPOS DE ANIMAÇÃO – KWN.....	54
GRÁFICO 9. PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES - KWN	55
GRÁFICO 10. PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES – FESTIVAL DO MINUTO	55
GRÁFICO 11. NÚMERO DE PARTICIPANTES (ESCOLAS E PAÍSES) E EVOLUÇÃO DOS EQUIPAMENTOS – KWN - POR ANO	60
GRÁFICO 12. NÚMERO DE VÍDEOS NO ACERVO DO KWN – POR ANO	62
GRÁFICO 13. NÚMERO DE VÍDEOS NO ACERVO DO KWN – POR PAÍS	64

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. FORMATOS AUDIOVISUAIS	48
TABELA 2. NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR ESTADO	65
TABELA 3. NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR CIDADE DO ESTADO DE SP.....	66
TABELA 4. NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR CIDADE DO ESTADO DE TO	68
TABELA 5. SENTIDOS NARRATIVOS GERAIS	124
TABELA 6. SENTIDOS NARRATIVOS HISTÓRICOS.....	133
TABELA 7. 20 PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES NOS VÍDEOS DO FESTIVAL DO MINUTO E DO KWN.....	139

INTRODUÇÃO

Talvez o motivo mais recôndito do colecionador possa ser circunscrito da seguinte forma: ele empreende a luta contra a dispersão. O grande colecionador é tocado bem na origem pela confusão, pela dispersão em que se encontram as coisas no mundo. (...) O alegorista é por assim dizer o polo oposto ao colecionador. Ele desistiu de elucidar as coisas através da pesquisa do que lhes é afim e do que lhes é próprio. Ele as desliga de seu contexto e desde o princípio confia na sua meditação para elucidar seu significado. O colecionador, ao contrário, reúne as coisas que são afins; consegue, deste modo, informar a respeito das coisas através de suas afinidades ou de sua sucessão no tempo. No entanto – e isto é mais importante de todas as diferenças que possa haver entre eles –, em cada colecionador esconde-se um alegorista e em cada alegorista, um colecionador.¹

O presente trabalho nasce da confluência de duas preocupações profissionais: de um lado, a pesquisa sobre a linguagem audiovisual e sua articulação com o saber histórico; de outro, o esforço como professor de História, em escolas públicas e privadas, para tornar a linguagem audiovisual um elemento importante no cotidiano escolar. Após terminar o mestrado sobre o cinema do CPC da UNE e sua releitura pelas ONGs e OSCIPs contemporâneas², comecei a me questionar: por que não fazer filmes com os alunos? A experiência de estudar esses movimentos sociais atuantes na produção audiovisual me aproximou de práticas de experimentação e de um forte desejo de democratização do acesso à prática de produção audiovisual.

A existência do Programa Ampliar³ na Prefeitura de São Paulo me permitiu fazer as primeiras tentativas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Colombo Pereira de Queiroz. A oficina de cinema e história com alunos de 7º e 8º

¹ BENJAMIN, Walter. **Passagens**. São Paulo/Belo Horizonte, Imprensa Oficial/Ed. UFMG, 2009, p. 245.

² Em minha dissertação de mestrado, defendida em 2011 no programa de História Social da FFLCH/USP, estudei as relações entre audiovisual, memória, história e política em filmes realizados por movimentos sociais em cinema: o filme *Cinco vezes favela* (1962) realizado pelo Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes e o filme *5x favela, agora por nós mesmos* (2010), realizado por cinco ONGs atuantes nas favelas do Rio de Janeiro (Cidadela, Cufa, Afroreggae, Observatório de Favelas e Nós do Morro). Cf. FARIA E SILVA, Thiago de. **Audiovisual, memória e política**: os filmes *Cinco vezes favela* (1962) e *5x favela, agora por nós mesmos* (2010). Dissertação de mestrado em História Social, orientador: Prof. Dr. Marcos Silva, FFLCH-USP, 2011.

³ Programa destinado a oferecer aos alunos atividades diversas fora do período regular de aulas. Decreto nº 52.342 de 26/05/11 da Prefeitura de São Paulo e Portaria 2750/11 – SME - Prefeitura de São Paulo. Segundo a Portaria 2750 da SME, o programa tem o objetivo de contribuir para a “melhoria do desenvolvimento e das aprendizagens dos alunos”, “o protagonismo do aluno”, “o enriquecimento curricular” e “a melhoria do convívio”.

anos do Fundamental concluiu o ano de 2012 com inúmeros filmes discutidos (desde os filmes dos irmãos Lumière, Chaplin e Méliès até *5x favela, agora por nós mesmos*⁴), cliques debatidos a partir da sugestão dos alunos, exercícios audiovisuais, alguns curtas e uma parceria bem sucedida com o *Projeto Tela Brasil*⁵, o que resultou na produção de mais três curtas em uma semana intensiva, também com a participação de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de alunos de escolas públicas estaduais da região.

Desde 2012, produzi curtas com os alunos nas escolas onde fui professor, totalizando mais de dez produções em duas escolas de São Paulo (uma pública e outra particular), uma escola pública estadual em Campos Belos (Goiás) no âmbito de um projeto de extensão ofertado pelo Instituto Federal Goiano (IFGoiano); e, no Instituto Federal de Brasília (IFB), onde tenho realizado vídeos escolares com os alunos do 1º ano dos cursos técnicos em Cozinha e em Hospedagem integrados ao Ensino Médio.

Ao formular o projeto do presente trabalho, havia encontrado um novo caminho de pesquisa, alimentado por duas frentes fundamentais e, a meu ver, indissociáveis: a prática em sala de aula (o ensino de História) e a reflexão teórica acadêmica (a pesquisa sobre as relações entre História e a linguagem audiovisual).

A partir da formulação de Benjamin, citada acima, a pesquisa apresentada por esta tese realiza um duplo movimento: do colecionador e do alegorista. De um lado, foi realizado um esforço de “coleccionador”, ao buscar produções audiovisuais escolares em acervos dispersos e fragmentados. Uma verdadeira “luta contra a dispersão” foi travada para delimitar um conjunto de produções audiovisuais escolares. O resultado dessa luta está na delimitação dos dois acervos pesquisados – O *Kid Witness News* (KWN) da Panasonic e o *Festival do Minuto* -, escolhidos por serem dois concursos audiovisuais escolares com uma grande representatividade, no Brasil e no mundo.

As demais experiências identificadas⁶, mas não analisadas neste trabalho, poderão ser alvo de uma sistematização futura e contínua, fruto de uma ampliação da

⁴ *A Saída dos operários da fábrica* - Lumière (1895), *Almoço do bebê* - Lumière (1895), *O regador regado* - Lumière (1895), *Homem de Orquestra* - Georges Méliès (1900), *Viagem à Lua* - Georges Méliès (1902), *Loucos de Amor* - Charles Chaplin (1914), *O Garoto* - Charles Chaplin (1921) e *5x favela, agora por nós mesmos* (2010).

⁵ **Projeto Tela Brasil**, realizado em escolas públicas e ONGs educacionais em todo o Brasil. <http://www.telabr.com.br/>. Acesso: 10/1/2016.

⁶ Além dos dois acervos audiovisuais utilizados como fontes de pesquisa – O KWN da Panasonic e o *Festival do Minuto* – há um grande número de outros acervos identificados durante a pesquisa: **Cero em Conduta** é uma plataforma de compartilhamento de projetos de produção audiovisual escolar, com inúmeros vídeos e projetos na área, com maior presença de produções espanholas e europeias. <http://ceroenconducta.ning.com/> Acesso: 10/1/2016. **Projeto Circuito Cultural** (Lei Rouanet/MinC), com 60 escolas públicas de São Paulo; **Projeto**

presente pesquisa. A perspectiva é criar um observatório digital das produções audiovisuais escolares. A prática de colecionador de vídeos escolares é uma tarefa importante e contínua, pois, a cada dia, cresce a lista de experiências conhecidas, o que também aumenta a “dispersão” da produção audiovisual escolar.⁷ E uma vez dispersas, as produções são menos vistas, debatidas e compartilhadas do que seriam se estivessem visíveis a um maior número de pesquisadores, professores e estudantes.

Apesar de inicial, nosso esforço de organização e pesquisa totalizou 791 produções audiovisuais escolares, reunidas em 29 horas de vídeo (ver Anexos). Antes, durante e depois do processo de organização e pesquisa empírica, a figura chamada por Benjamin de alegorista também se fez presente. Em todos os momentos, os vídeos escolares lançavam questões diversas sobre o ensino de História, a escola contemporânea e a linguagem audiovisual. Foi necessário “elucidar o significado” daquelas produções, fazê-las conversar umas com as outras, encontrar pontos de contato e afastamentos.

Dessa luta entre o colecionador e o alegorista nasceu este trabalho em um campo novo de pesquisas. Assim, a sensação é de um final apenas parcial, ainda incompleto, ansioso pela participação de um maior número de pesquisadores, munidos do desafio de pesquisar o ensino de História e a escola contemporânea valendo-se das fontes audiovisuais produzidas pelos alunos, alçando-as ao primeiro plano da pesquisa.

AnimaDRE (Diretoria Regional de Ensino do Butantã, Prefeitura de São Paulo); **1ª Mostra de Curta-Metragem da Diretoria de Ensino de Botucatu (SEE, SP)**, com vídeos produzidos sobre a temática da cultura afro-brasileira. <http://debotucatu.educacao.sp.gov.br> Acesso: 10/1/2016. **CinemaAção** (Bahia); **Projeto Tela Brasil** realizado em escolas públicas e ONGs educacionais em todo o Brasil. <http://www.telabr.com.br/>. Acesso: 10/1/2016. **Projeto Inventar com a Diferença**: cinema e direitos humanos, realizado pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos em escolas públicas de todo o país em 2014. <http://www.inventarcomadiferenca.org/> Acesso: 10/7/2016. **1º e 2º Festival de Filmes de Curta-Metragem das Escolas Públicas de Brasília** (2015 e 2016), com produções de alunos das escolas públicas do Distrito Federal. **Festival de Curtas do IFBA**. <http://www.curta5.com.br/> Acesso: 10/7/2016. **Programa de Alfabetização Audiovisual**, organizado pela Secretaria de Educação de Porto Alegre, implementa uma política contínua de formação audiovisual escolar, com a produção de vídeos, além de outras atividades, como festivais e seminários. <http://alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com.br/> Acesso: 10/7/2016. **1º e 2º Festival de Curtas do IFB**. <http://conectaif.ifb.edu.br/index.php/ultimas-noticias/68-festival-de-arte-e-cultura/230-2-festival-de-filmes-de-curta-metragem-do-ifb> Acesso: 10/7/2016.

⁷ Uma das mais antigas experiências de produção audiovisual escolar no Brasil – o Cineduc – é um marco histórico a ser relacionado e comparado com a produção recente. A tese a seguir demonstra a importância do projeto: COSTA JÚNIOR, Hélio Moreira da. **O Onírico Desacorrentado**: o movimento cineclubista brasileiro (do engajamento estético à resistência política nos anos de chumbo – 1928-1988). Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História Social (FFLCH/USP), 2015, p. 116-121.

Como alegorista-analista, partimos de uma visão benjaminiana da História em duas perspectivas. A primeira, ao contribuir para uma História recente da produção audiovisual escolar (1989-2015), reconhecendo as produções audiovisuais escolares como *mônadas*⁸, isto é, como práticas escolares capazes de concentrar tensões sociais e históricas privilegiadas sobre o ensino de História e a escola contemporânea. A segunda, ao vislumbrar e propor, a partir da produção audiovisual escolar, uma abordagem benjaminiana do ensino de História, refletindo sobre a possibilidade de encontrar nas práticas audiovisuais escolares um caminho para a construção de um ensino-aprendizagem de História fundado nas inquietações dos alunos frente ao mundo contemporâneo.

Também é fundamental destacar que este trabalho é uma tentativa de homenagear e valorizar todos os professores que ousaram produzir vídeos com os seus alunos. Quem já tentou seguir esse caminho sabe o quanto é um processo difícil, desgastante, mas, ao mesmo tempo, apaixonante. Quantas vezes não pensamos em desistir, ao nos defrontarmos com todas as amarras seculares da estrutura escolar, desde as inscritas no espaço físico até às relacionadas a práticas conservadoras ainda muito presentes? Assim, os vídeos aqui analisados são sobreviventes de todas essas dificuldades. Eles existem apesar delas, como resistências à crescente desvalorização do professor, em um contexto de tensão no qual a produção audiovisual escolar surge não como prática milagrosa, mas como uma das atividades embrionárias e tensionadoras dos limites impostos pela estrutura escolar moderna e contemporânea.

Apesar de menções gerais sobre a escola, a pesquisa lança seu olhar a partir do ensino de História. Dessa forma, as experiências mobilizadas, as perspectivas lançadas ao ensino e as fontes elencadas durante a análise carregam, inevitavelmente, as preocupações práticas e teóricas relacionadas a esse campo de pesquisa, o que não significa deixar de reconhecer o caráter potencialmente interdisciplinar e transversal da produção audiovisual escolar, nem tampouco diluir as preocupações específicas do ensino de História no campo da produção audiovisual escolar.

O capítulo 1 apresenta as principais problemáticas de pesquisa acerca da produção audiovisual escolar, vista como um campo de pesquisa novo, diversificado e pouco discutido no âmbito do ensino de História. Em seguida, discute as

⁸ No tópico XVII de suas “Teses sobre o Conceito de História”, Benjamin afirma: “Onde o pensamento se detém repentinamente numa constelação saturada de tensões, ele confere à mesma um choque através do qual ele se cristaliza como mônada.” A utilização deste conceito não é rígida e esquemática, uma vez que a discussão de Benjamin não é especificamente sobre a escola. LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio**: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo, Boitempo, 2005, p. 130.

especificidades da análise audiovisual da produção escolar, uma vez que as condições de criação nesse universo cultural são muito diferentes do contexto audiovisual profissional, seja no cinema, na publicidade ou na TV. Por fim, há uma caracterização geral dos acervos pesquisados e das sistematizações quantitativas (gráficos e tabelas).

O capítulo 2 discute as formas audiovisuais escolares, ao procurar identificar diferentes organizações formais da linguagem, em constante diálogo com as formas audiovisuais presentes na cultura contemporânea (cinema, TV, internet etc.) e com as dinâmicas próprias da produção audiovisual escolar na cibercultura. Na conclusão do capítulo, há uma proposta de síntese de alguns sentidos narrativos importantes produzidos pelas práticas audiovisuais dos alunos.

O capítulo 3 segue as pistas da análise empírica das fontes audiovisuais para analisar algumas das principais inquietações temáticas das culturas escolares contemporâneas a partir dos dois acervos pesquisados. Em todos os temas, há a preocupação em privilegiar produções relevantes para o ensino de História.

Na conclusão, há uma reflexão sobre as possíveis contribuições da produção audiovisual para a discussão sobre o currículo de História (evocadas no Brasil em 2015 e 2016, quando este trabalho foi concluído, pelas polêmicas sobre a Base Nacional Comum Curricular) e sobre a relação entre ensino de História e cidadania, também muito atuais em decorrência dos debates sobre o projeto “Escola sem partido”, de claro cunho conservador⁹.

A tese foi redigida com o intuito de proporcionar, entretanto, diversos usos e leituras possíveis. Imaginamos que ela pode servir ao professor interessado em produzir vídeos em sua escola como um catálogo de diferentes caminhos possíveis, sugerindo referências a partir das experiências discutidas. Imaginamos também a possibilidade de um interesse por algum tema específico, dentre os tantos abordados no capítulo 3, o que pode permitir uma leitura mais fragmentada. Também seria gratificante se o trabalho contribuísse para o uso dos vídeos escolares por professores em suas aulas, o que é uma experiência interessante, pois conduz o trabalho dos alunos e a produção de conhecimento da cultura escolar ao centro da aula, um local de prestígio e autoridade mais frequentemente alcançado pelos filmes profissionais.

Cientes de que as análises dos vídeos escolares realizadas não esgotaram as possibilidades abertas pelos dois acervos pesquisados e pelos demais identificados,

⁹ PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193 de 2016. Ementa: inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido". <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666> Acesso: 1/7/2016.

este trabalho é um convite à ampliação do debate entre os professores (e especialmente os de História) interessados em realizar produções audiovisuais escolares e refletir continuamente sobre os caminhos e as potencialidades dessa experiência tão rica e apaixonante, como afirma Alain Bergala:

Quando uno se halla en lo que hay de originario en el acto cinematográfico, se es siempre el primer cineasta, de Louis Lumière a un chico o una chica de hoy. Hacer un plano ya es estar en el corazón del acto cinematográfico, descubrir que en el acto bruto de captar un minuto del mundo está toda la potencia del cine, y sobre todo, comprender de resultas que el mundo siempre es sorprendente, nunca es del todo como uno lo espera o lo prevé, que a menudo tiene más imaginación que aquél que filma, y que el cine siempre es más fuerte que aquél que filma, y que el cine siempre es más fuerte que aquél que lo hace.¹⁰

¹⁰ BERGALA, Alain. **La Hipótesis del Cine**: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona, Laertes, 2007, p. 201.

Capítulo 1 – A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL ESCOLAR

1. 1. Delimitação de um campo de pesquisa

O uso dos diversos recursos audiovisuais – filmes, propagandas e reportagens de TV, entre outros – nas aulas de História tem sido alvo de uma série de debates ao longo dos últimos anos.¹¹ A relação entre a linguagem audiovisual e o ensino-aprendizagem de História deixou de ser apenas uma novidade, passando a se constituir em um campo de reflexão importante para os professores de História.

Tem se tornado consenso geral entre os pesquisadores e professores a ideia de que a linguagem audiovisual ou o aparato tecnológico ao qual ela se insere não podem ser vistos como recursos capazes de, por si mesmos, representar um salto de qualidade no ensino-aprendizagem de História. Se, por um lado, os professores e os alunos, cada vez mais, convivem no dia a dia com meios de comunicação dominados pela linguagem audiovisual, por outro, a comunidade escolar ainda vivencia uma estrutura escolar forjada na Idade Moderna, dominada pela escrita e pela oralidade, como analisa Dominique Julia.¹² Esse descompasso produz, no dia a dia, inúmeras tensões que vão desde as mais negativas (como questões de indisciplina e desinteresse pela escola) até às mais positivas, como dúvidas e discussões em sala de aula disparadas e enriquecidas por conteúdos audiovisuais acessados na internet ou vistos na televisão.

Para enfrentar esses novos desafios, contudo, não se deve investir em uma dicotomização que coloca, de um lado, os entusiastas das chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), defensores dos recursos tecnológicos como “fórmulas mágicas”, como se vê nas práticas de grandes editoras, algumas escolas

¹¹ Alguns trabalhos recentes: SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire. **Ver história: o ensino vai aos filmes**. São Paulo, Hucitec, 2011. NAPOLITANO, Marcos. “A televisão como documento”. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2010. NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2008. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Documentos não escritos na sala de aula”. In: **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2011. ABUD, Kátia Maria. “A Construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino”. **História**, São Paulo, SP, 22 (1), 2003. SALIBA, Elias Thomé. **A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica**. São Paulo, FDE, 2002. GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, Papyrus, 2012. SILVA, Marcos. **Ensino de História e Poéticas** (Baseado em fatos irreais ma non troppo). São Paulo, LCTE, 2016.

¹² JULIA, Dominique. “A Cultura Escolar como Objeto Histórico”. Trad. Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº1, jan./jun. 2001.

privadas e fundações ligadas à educação (por exemplo, a Fundação Telefônica¹³); e, de outro, os opositores ferrenhos das novidades, portadores de uma recusa total a qualquer transformação na estrutura tradicional da escola moderna, o que se evidencia em uma opção deliberada por práticas de precarização da educação (algo presente em algumas redes estaduais, municipais e nas práticas de alguns gestores da educação básica), marcadas pela renúncia aos desafios do mundo contemporâneo, transformando a escola em uma instituição meramente disciplinar, sem recursos mínimos e sem condições básicas de trabalho. Na direção apontada por alguns pesquisadores, como Guillermina Tiramonti,¹⁴ acredita-se em uma relação capaz de colocar a linguagem audiovisual e a sua utilização cotidiana em sala de aula como uma questão a ser vivenciada constantemente pelos professores. Sem opor mídia e escola, linguagem audiovisual e escrita, o desafio atual aos professores no século XXI é fomentar nos alunos uma postura crítica e reflexiva frente aos textos, hipertextos e, sobretudo, às imagens hegemônicas no cotidiano do tempo presente. Para Tiramonti, essa postura é indispensável para a formação de uma cidadania ativa dos alunos como habitantes desse novo mundo sociocultural. Na mesma direção, Douglas Kellner alerta para a necessidade de um alfabetismo crítico em relação à mídia e às imagens:

A pedagogia moderna está organizada em torno de livros e do objetivo da aquisição de uma alfabetização em leitura e escrita, centrando sua noção de educação e alfabetismo no desenvolvimento de habilidades que são especialmente aplicáveis à cultura impressa. Os/as educadores/as conservadores/as lamentam o declínio desse tipo de alfabetismo impresso e prescrevem currículos e métodos educacionais tradicionais como constituindo a solução para esse declínio. (...) A educação certamente deveria prestar atenção a essa nova cultura, tentando desenvolver uma pedagogia crítica que estivesse preocupada com a leitura de imagens. Um tal esforço seria parte de uma nova pedagogia radical que tentasse ir à raiz de nossa experiência, nosso comportamento e conhecimento e que objetivasse a libertação da dominação e a criação de novos eus, plurais, fortalecidos e mais potentes – ideias características tanto da teoria moderna quanto da pós-moderna.¹⁵

Se, no dia a dia escolar, a escrita e a leitura caminham juntas com naturalidade desde os primeiros anos da educação básica, o mesmo não acontece com a linguagem audiovisual. Embora a produção audiovisual escolar tenha crescido exponencialmente nos últimos anos em todo o Brasil e no mundo, sua prática em sala

¹³ No site é possível notar no conjunto dos projetos e nas notícias a abordagem das TICs como soluções redentoras para as escolas contemporâneas. <http://fundacaotelefonica.org.br/> Acesso: 2/1/2014.

¹⁴ TIRAMONTI, Guillermina. "La escuela en la encrucijada del cambio epocal". **Educ. Soc.** Campinas, vol. 26, nº92, p. 889-910, out. 2005.

¹⁵ KELLNER, Douglas. "Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna". In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alíenigenas na sala de aula**. Petrópolis, Vozes, 2013, p. 103-105.

de aula ainda precisa se tornar tão rotineira quanto a escrita em relação à leitura. Sobre esse debate, Eloiza Gurgel Pires afirma:

A importância da linguagem como instrumento capaz de desenvolver o pensamento aprofunda-se, em seus aspectos mais amplos, com a apropriação de novas mídias. Estabelece-se um diálogo entre a imagem e o discurso, apesar de, durante muito tempo, em nome da razão, a tradição positivista de nossa educação ter valorizado a linguagem escrita como única forma de legitimar os pensamentos, as ideias, enfim, os saberes, não reconhecendo outros códigos – visual, oral, audiovisual – como formas de leitura e escritura do mundo. Na reinvenção do conhecimento, olhamos o mundo com os olhos do poeta – o arquiteto da linguagem, segundo Décio Pignatari (1988). E “escrevemos com boniteza”, como propõe Paulo Freire (1970, p. 201). (...) Nesse contexto, à educação atribui-se o desafio não só de explorar as possibilidades que as novas tecnologias criaram, mas, parafraseando Paulo Freire, de reconhecer, no universo cultural dos jovens e nas telas audiovisuais que fazem parte do seu cotidiano, novos modos de ler (conhecer) o mundo e de escrevê-lo (transformá-lo). Assim, localizamos a escola como uma importante mediadora sociocultural nos processos de apropriação da linguagem audiovisual e usos de diferentes suportes para criação, expressão e comunicação.¹⁶

Para tanto, é necessário não só amparar os alunos com os conhecimentos básicos sobre a produção audiovisual, mas, sobretudo, retirá-los da posição de meros espectadores. O aprendizado sobre o fazer conduz não só à criação de algo próprio e original pela cultura escolar, mas inevitavelmente proporciona uma transformação do olhar,¹⁷ pois desnaturaliza a linguagem e amplia a capacidade de interpelar o conteúdo audiovisual assistido, transcendendo¹⁸ as representações recebidas pela mídia, como alerta Freire ao destacar a importância de uma postura reflexiva:

O poder dominante, entre muitas, leva mais uma vantagem sobre nós. É que, para enfrentar o artilheiro ideológico de que se acha envolvida a sua mensagem na mídia, seja nos noticiários, nos comentários aos acontecimentos ou na linha de certos programas, para não falar na propaganda comercial, nossa mente ou nossa curiosidade teria de funcionar epistemologicamente todo o tempo. E isso não é fácil. Mas, se não é fácil estar permanentemente em estado de alerta, é possível saber que, não sendo um demônio que nos espreita para nos esmagar, o televisor diante do qual nos achamos não é tampouco um instrumento que nos salva. Talvez seja melhor contar de um até dez antes de fazer a afirmação categórica a que Wright Mills se refere: “É verdade, ouvi no noticiário das vinte horas.”¹⁹

Nas aulas de História, a prática de construção audiovisual não está restrita a nenhum conteúdo específico e pode ser utilizada em qualquer tema do currículo como

¹⁶ PIRES, Eloiza Gurgel. **A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.º 1, jan./abr. 2010, p. 293-294.

¹⁷ MOGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta).** Tese de Doutorado, ECA-USP, 2011.

¹⁸ Freire e Shor defendem uma escola capaz de fazer o aluno transcender criticamente os conteúdos recebidos pela mídia. SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** São Paulo, Paz e Terra, 2011, p. 179-180. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2011.

¹⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 2011, p. 137.

um interessante caminho para uma reflexão crítica. Esta tese parte, portanto, de um convite à reflexão sobre a produção audiovisual escolar como campo específico de pesquisa, integrado a uma incorporação integral da linguagem audiovisual na escola e nas aulas de História²⁰, em direção a uma análise imanente das produções audiovisuais escolares como fontes privilegiadas de pesquisa dentro do campo da produção audiovisual escolar.

A bibliografia sobre a linguagem audiovisual e o ensino de História, citada no início do capítulo, conta hoje com um grande número de artigos e livros, mas dedica-se, sobretudo, à questão da exibição e discussão dos filmes em sala de aula. Esses trabalhos têm cumprido um papel importante ao dialogar com os professores e pesquisadores, seja na reflexão sobre os atuais desafios teóricos em torno da linguagem audiovisual em sala de aula (preocupação presente nos trabalhos de Circe Bittencourt, Kátia Abud, Marcos Napolitano e Elias Saliba), seja na constituição de um rico repertório de análises e de possíveis caminhos para abordar os materiais audiovisuais (algo desenvolvido por Marcos Silva e Alcides Freire Ramos, reunindo diversos pesquisadores). Esses trabalhos constituem um ponto de partida fundamental para a presente tese, a partir do qual podemos propor algumas questões.

As pesquisas do livro *Ver história: o ensino vai aos filmes*, organizado por Marcos Silva e Alcides Ramos, ao enfatizarem a análise da linguagem audiovisual e a sua relação com a História, incluindo as preocupações com o ensino, constituem-se em um grande ganho para a formação de professores. Esse rico arcabouço de análises fílmicas, marcadas pela diversidade de abordagens e escolhas teóricas, explora uma faceta importante e pouco trabalhada pelos estudos anteriores, mais dedicados, por um lado, à interface com as questões ligadas às pesquisas no campo da educação (Circe Bittencourt e Selva Guimarães) e, por outro, às questões teóricas e gerais envolvendo a linguagem audiovisual e o ensino de História (Marcos Napolitano e Elias Saliba).

O presente trabalho parte de uma interpretação das diferentes abordagens dentro da historiografia consagrada sobre o tema e procura se amparar nas conquistas teóricas de cada uma das perspectivas. A partir daí, almeja contribuir para o desenvolvimento de tais debates tão profícuos e urgentes sobre a relação entre educação, linguagem audiovisual e ensino de História, mas se ancorando no olhar, ainda pouco explorado, das práticas escolares de produção audiovisual, enfatizando

²⁰ Essa premissa está presente também no artigo seguinte: SILVA, Thiago de. "Hegemonia audiovisual e escola". SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papirus, 2013.

assim a *experiência do fazer audiovisual* e a *produção audiovisual escolar*, e não apenas a prática de assistir a filmes e interpretá-los em sala de aula.

Pouco presente nas pesquisas sobre o ensino de História²¹, a produção audiovisual escolar é um campo de pesquisa recente, mas cada vez mais frequente em pesquisas na área da educomunicação²², na interface entre arte e educação²³ e nas pesquisas sobre as relações entre a tecnologia, a linguagem audiovisual e a educação²⁴. As pesquisas citadas foram referências importantes para o presente trabalho. Entretanto, esta pesquisa se difere, ao se dedicar à análise imanente das diversas obras audiovisuais escolares presentes nos acervos pesquisados, algo diferente das demais pesquisas, mais concentradas no estudo de metodologias de formação de professores, em processos locais de produção audiovisual em uma determinada escola ou na análise ampla de projetos específicos de produção audiovisual. Essa diversidade de abordagens de pesquisa em torno da produção audiovisual escolar, a partir de diferentes áreas de conhecimento, só atesta a força desse campo de pesquisa e a necessidade de uma participação maior dos pesquisadores em ensino de História nessas discussões.

Tomando como objeto de pesquisa a *produção audiovisual escolar* e como fontes de pesquisa os dois acervos de produções audiovisuais escolares (os concursos *KWN* da Panasonic e o *Festival do Minuto*), este trabalho busca investigar o *aprendizado histórico* e a *consciência histórica* consolidada nas *narrativas audiovisuais*

²¹O professor Henrique Oliveira é uma importante referência para a produção audiovisual escolar no ensino de história no âmbito do Laboratório de Pesquisa em Imagem e Som (LAPIS) da UFSC. <http://lapis.ufsc.br/> Acesso: 2/8/2015. OLIVEIRA, Henrique Luiz Pereira. "Produção de vídeos e ensino de história". *História & Ensino*. Londrina, v. 10, out. de 2004. SILVA, André Chaves de Melo. **Imagens televisivas e ensino de História**: representações sociais e conhecimento histórico. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação (USP), 2010. MAURICIO, Danielle Monari Takimoto. **Invenção do possível**: o uso e a produção de filmes nas aulas de História. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação (USP), 2010. SILVA, Vandrê A. T. "'Uma câmera na mão' e muitas histórias para contar: um relato de experiências de produções cinematográficas no ensino de História". **Anais do XXI Encontro Estadual de História (ANPUH-SP)**. Campinas, setembro, 2012. FRANCO, Aléxia Pádua; Martins, Cinthia. "Narrativas Históricas de jovens estudantes na internet: que cidadania é essa?". In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016.

²² MOGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola**: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta). Tese de Doutorado, ECA-USP, 2011.

²³ MIRANDA, Fabiana Maria Whonrath. **Produção de vídeo na escola**: um estudo sobre processos de aprendizagem audiovisual. Tese de Doutorado em Multimeios. Campinas, Unicamp, 2015. RIZZO JUNIOR, Sergio Alberto. **Educação Audiovisual**: uma proposta para a formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil. Tese de Doutorado. São Paulo, ECA-USP, 2011.

²⁴ BARCELOS, Patrícia. **IMAGEM-APRENDIZAGEM**: experiências da narrativa imagética em educação. Tese de Doutorado em Educação. Brasília, UnB, 2015. PIRES, Eloiza Gurgel. **A experiência audiovisual nos espaços educativos**: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.º 1, jan./abr. 2010.

realizadas pelos próprios alunos²⁵. Entende-se o conceito de consciência histórica e de narrativa a partir das formulações de Jörn Rüsen:

Seria totalmente equivocado, pois, entender por consciência histórica apenas uma consciência do passado: trata-se de uma consciência do passado que possui uma relação estrutural com a interpretação do presente e com a expectativa e o projeto de futuro. A narrativa histórica organiza essa relação estrutural das três dimensões temporais com representações de continuidade, nas quais insere o conteúdo experiencial da memória, a fim de poder interpretar as experiências do tempo presente e abrir perspectivas de futuro em função das quais se pode agir intencionalmente. A narrativa histórica constitui a consciência histórica como relação entre interpretação do passado, entendimento do presente e expectativa do futuro mediada por uma representação abrangente da continuidade. Essa mediação deve ser pensada como especificamente histórica por operar a inclusão da interpretação do presente e do futuro na memória do passado.²⁶

Nessa perspectiva, as produções audiovisuais escolares analisadas serão articuladas a partir de duas preocupações principais: 1) por serem representativas para a compreensão da História muito recente da produção audiovisual escolar; e, sobretudo, 2) por serem narrativas audiovisuais representativas da consciência histórica dos alunos e das tensões sociais gestadas nas culturas escolares contemporâneas, independentemente de terem sido ou não realizadas na aula de História, mas sempre que demonstrarem a utilização de aprendizados relacionados à História em suas narrativas audiovisuais. Nesse sentido, é o próprio vídeo do aluno que se filia à História em sua narrativa, a partir do princípio de que o aluno cria a narrativa audiovisual a partir daquilo que aprendeu.

Embora a sala de aula seja um espaço fundamental da prática docente, para o qual toda discussão sobre o ensino de História deve convergir, é necessário perguntar se muitas das dificuldades enfrentadas diariamente pelos professores no ensino de História não estão permeadas por questões sociais e culturais gestadas, também, fora dela. Guillermina Tiramonti, em seu artigo *La escuela en la encrucijada del cambio epocal*,²⁷ chama a atenção para o contraste existente entre as atuais permanências de uma escola moderna (construída nos séculos XVII e XVIII na Europa) e o mundo globalizado, surgido na segunda metade do século XX, dominado pelas mídias de massa e pela linguagem audiovisual.

²⁵ Os interessantes estudos no campo da Educação Histórica e cinema, como o citado a seguir, dedicam-se a pensar a relação entre História e Ensino, mas apenas no âmbito da recepção dos filmes pelos alunos. SOUZA, Éder Cristiano de. **CINEMA E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: jovens e sua relação com a história em filmes**. Tese de Doutorado em Educação. Curitiba, UFPR, 2014.

²⁶ RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica**. Brasília, Ed. UnB, 2010, p. 65. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão. **Jörn Rusen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

²⁷ TIRAMONTI, Guillermina. "La escuela en la encrucijada del cambio epocal". **Educ. Soc.** Campinas, vol. 26, nº92, p. 889-910, out. 2005.

Esse impasse sociocultural repercute todos os dias dentro das escolas, frequentemente amparado pela nostalgia em relação a um tempo passado, no qual as instituições familiares e escolares viviam em suposta harmonia, pois não eram “perturbadas” pela mídia, hoje responsável, de acordo com esse discurso, pela destruição abrupta das fronteiras separadoras, propedêuticas e seguras, formadas por essa escola moderna, criada para preparar as crianças para a vida adulta. Tiramonti aborda a questão a partir de um ponto de vista com grande potencialidade por não culpabilizar a mídia pelos problemas educacionais existentes:

Las visiones o perspectivas más negativas depositan en los *massmedia*, fundamentalmente en la TV, el origen o la causa de todos los males que aquejan a la sociedad. De allí que se piense a la TV como un dispositivo que está en la base del aumento de la violencia, la pérdida de la autoridad en todos los ámbitos y la decadencia de la capacidad lectora de la nuevas generaciones. *En todos estos casos la TV es representada como un aparato poderoso que contrasta con la pasividad con que los niños y jóvenes receptionan los mensajes [...] Sin embargo, la actual crisis de la lectura pareciera estar más relacionada con la profunda reorganización que atraviesa el mundo de la escritura y los relatos y la consiguiente transformación de los modos de leer, es decir, con el desconcierto que entre los más jóvenes produce la obstinación de seguir pensando la lectura únicamente como modo de relación con el libro y con la pluralidad y heterogeneidad de textos y escrituras que hoy circulan. No se trata entonces de la muerte de la lectura, sino de la perdida de su lugar central y hegemónico en el espacio cultural. En el siglo XXI, aprender a leer los textos audiovisuales y los hipertextos es condición indispensable para la incorporación de las nuevas generaciones a un intercambio cultural que permita la constitución activa de la ciudadanía.*²⁸ (grifos nossos)

Para Tiramonti, trata-se, não de lamentar as transformações, e sim de entendê-las, aceitando os desafios impostos pelas transformações socioculturais responsáveis por abalar os limites de uma sociedade e de uma educação fundadas na hegemonia da linguagem escrita. Esse processo complexo de mudanças sociais, abarcadas genericamente sob o conceito de globalização, envolve alterações ocorridas, a partir da segunda metade do século XX, no mundo do trabalho, na economia e na cultura. Sem pretender desenvolver aqui esta longa discussão, mas amparando-se nos debates realizados por Bauman²⁹, Giddens³⁰, Castells³¹ e Lévy³², o que interessa à pesquisa é entender como essas transformações, inscritas na precarização do mercado de trabalho, na mudança das noções de tempo e espaço mediadas pela

²⁸ TIRAMONTI, Guillermina. “La escuela en la encrucijada del cambio epocal”. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 26, nº92, p. 889-910, out. 2005, p. 899-900.

²⁹ BAUMAN, Zigmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

³⁰ GIDDENS, Anthony. **O mundo na era da globalização**. Lisboa, Presença, 2000. GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrolado**. Rio de Janeiro, Record, 2007.

³¹ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999.

³² LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999.

tecnologia, nas questões relacionadas às identidades socioculturais, entre outras, impactam a escola, a sala de aula e o ensino-aprendizagem de História.

Cabe aqui indicar sucintamente a conexão existente com o processo mais amplo de globalização para circunscrever o modo pelo qual este trabalho pretende realizar o trânsito entre as questões gerais de pesquisa e as análises específicas das produções audiovisuais escolares. Em diferentes escolas do mundo, essas produções foram realizadas em meio ao descompasso existente entre uma instituição escolar marcada pela escrita e um mundo hegemonicamente audiovisual, também chamado de “pós-literário” por Robert Rosenstone³³, e desigualmente globalizado, como aponta Bauman:

A globalização tanto divide quanto une; divide enquanto une – e as causas da divisão são idênticas às que promovem a uniformidade do globo. Junto com as dimensões planetárias dos negócios, das finanças, do comércio e do fluxo de informação, é colocado em movimento um “processo localizador”, de fixação no espaço. Conjuntamente, os dois processos intimamente relacionados diferenciam nitidamente as condições existenciais de populações inteiras e de vários segmentos de cada população. O que para alguns é sinalização de liberdade, para muitos outros é um destino indesejado e cruel. A mobilidade galga ao mais alto nível dentre os valores cobijados – e a liberdade de movimentos, uma mercadoria sempre escassa e distribuída de forma desigual, logo se torna o principal fato estratificador de nossos tardios tempos modernos ou pós-modernos.³⁴

A partir dessas referências teóricas, surge uma questão de fundo: qual o papel da escola e do ensino de História no atual mundo globalizado? O trabalho pretende ensaiar respostas múltiplas a essa questão complexa. Entretanto, essas respostas serão articuladas sobre a premissa básica de que a escola nunca foi tão essencial, desde que saiba integrar-se ao mundo globalizado, porém sem se subordinar passivamente a ele. Se já nos indagamos sobre os sentidos da escola em um tempo presente dominado pela linguagem audiovisual e sobre as necessidades de intervenção da escola nesse novo contexto, cabe, agora, destacar o movimento contrário: quais os impactos socioculturais do mundo atual sobre o ensino de História e sobre a cultura escolar?

Ao vislumbrar esses aspectos, o trabalho entende a prática docente inserida em questões sociais complexas. Assim, o professor não pode ser visto como responsável único pelos fracassos e problemas da educação, nem por seus avessos: sucessos e conquistas. A culpabilização excessiva dos professores pelos órgãos educacionais governamentais e por setores da Imprensa tem gerado uma noção

³³ ROSENSTONE, Robert A. **El pasado en imágenes**: el desafío del cine a nuestra idea de la historia. Barcelona, Editorial Ariel, 1997.

³⁴ BAUMAN, Zigmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999, p. 7-8.

distorcida sobre a formação de professores, frequentemente acompanhada de um tom desqualificador, com o pretexto de “reciclar” uma formação universitária supostamente ineficiente³⁵, um processo político de desqualificação que torna a absurda proposta da Escola Sem Partido³⁶ uma pauta presente na discussão sobre a educação no Brasil atual. Com isso, o terreno de discussão sobre a qualidade da educação deixa o campo das discussões culturais e sociais mais profundas, bem como desfoca a responsabilidade dos gestores públicos na precarização do ensino, passando, de maneira simplista, para as salas de aula, sem a devida atenção aos aspectos mais gerais envolvidos na questão.

Sem recair nesse lugar comum da culpabilização do professor, entende-se como um dos principais problemas da educação atual a distância em relação a uma compreensão mais detida do processo amplo de constituição, como define Pierre Lévy, do ciberespaço e da cibercultura:

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.³⁷

Desse modo, a produção audiovisual escolar não é uma experiência isolada e deve se integrar no ciberespaço e na cibercultura, pois os vídeos produzidos estão compartilhados na internet – sobretudo após a criação do YouTube em fevereiro de 2005 - e disponíveis aos interessados em qualquer lugar e a qualquer momento. Na mesma direção, Castells, ao destacar a sociedade em rede, defende a profundidade das transformações na sociedade contemporânea:

A sensação de desorientação é formada por mudanças radicais no âmbito da comunicação, derivadas da revolução tecnológica nesse campo. A passagem dos meios de comunicação de massa tradicionais para um sistema de redes horizontais de comunicação organizadas em torno da internet e da comunicação sem fio

³⁵ No Estado de São Paulo, o Curso de Formação Específica (3ª Etapa do Concurso PEB II de 2011) é um exemplo dessa distorção, pois exigiu dos aprovados nas duas primeiras fases de provas e títulos a participação em um curso à distância, marcado pela superficialidade e pela noção de que a *Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza”* (REDEFOR) deveria ensinar as bases das disciplinas específicas ao professor ingressante. O programa *São Paulo Faz Escola*, criado em 2007, também fortalece essa distorção, pois cria um material apostilado, responsável por homogeneizar o currículo do Estado de São Paulo e retirar a autonomia dos professores.

³⁶ PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193 de 2016. Ementa: inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666> Acesso: 1/7/2016.

³⁷ LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 17.

introduziu uma multiplicidade de padrões de comunicação na base de uma transformação cultural fundamental à medida que a virtualidade se torna uma dimensão essencial da nossa realidade.³⁸

Assim, não só os vídeos estão na rede, mas os alunos produtores são também participantes ativos da sociedade em rede e têm acesso a diversos outros materiais audiovisuais produzidos no âmbito do ciberespaço, sejam eles produtos audiovisuais das mídias de massa ou não. Dessa maneira, acreditamos que o primeiro passo para se pensar a escola contemporânea é entender como esse universo e sua produção cultural estão distanciados, tensionados ou integrados nesse recente ambiente das redes do qual a internet é a grande porta de entrada.

Criamos um conceito, inspirado nas formulações de Lévy, de que a escola contemporânea é (ou deveria ser), cada vez mais, uma *escola-nó* nesse ambiente do ciberespaço e da cibercultura, o que significa dizer que a escola é cada vez menos circunscrita exclusivamente ao seu local físico, pois ela está, em diferentes graus, dependendo da realidade de cada escola, em uma interligação constante com a cibercultura, tanto como consumidora quanto como produtora de cultura.

Lévy provoca-nos a pensar em uma cibercultura sem totalidade possível. Diferente dos defensores da pós-modernidade e da ausência de qualquer grande narrativa universal, Lévy defende a cibercultura com uma rede universal interligada, sem uma totalidade única, mas com várias pequenas totalidades coexistindo no ciberespaço. Essa reflexão pode ser utilizada para se pensar a escola contemporânea e os seus sentidos. Ao falarmos de uma *escola-nó*, interligada à cibercultura, surge a questão levantada por Hannah Arendt em seu conhecido trabalho “A Crise na Educação”³⁹. Se o papel da escola é preparar as novas gerações para o mundo dos adultos, o que fazer quando o mundo dos adultos, além de se transformar e se fragmentar incessantemente em uma multiplicidade de totalidades identitárias, políticas, culturais e religiosas, encontra-se cada vez mais diluído na cibercultura?

Apesar dos trabalhos sugestivos de uma escola meramente reprodutora⁴⁰ ou da necessidade de abolição da escola⁴¹, ela ainda possui um papel muito importante na contemporaneidade, pois é uma das poucas instituições contemporâneas capazes de promover um espaço de reflexão e crítica sobre as transformações da cibercultura.

³⁸ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999, p. 11.

³⁹ ARENDT, Hannah. “A crise na educação”. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 2005.

⁴⁰ PASSERON, J. C.; BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria dos sistemas de ensino**. Petrópolis, Vozes, 2014.

⁴¹ ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis, Vozes, 1985. CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira. **O abolicionismo escolar: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação (USP), 2012.

Para usar uma metáfora proposta por Lévy, que associa a vivência na cibercultura ao *surf*⁴², a escola é fundamental para ensinar os fundamentos do *surf* nessa cibercultura, nesse espaço universal de compartilhamento de sentidos, onde é muito fácil entrar e se perder. Nos termos da imagem do *surf*, é fundamental aprender a se equilibrar em um mundo onde o movimento é incessante.

Nossa investigação caminha, nos âmbitos local (cada vídeo de uma escola em um local particular) e global (os acervos dos concursos como conjuntos interligados e representativos da cultura escolar contemporânea), em busca de um mapeamento das produções audiovisuais escolares em meio a essas tensões geradas pela cibercultura. Como pensar a experiência escolar nesse *supertexto histórico gigantesco*, instaurador de uma *virtualidade real* que nos faz viver no mundo físico e digital em meio a todas as linguagens humanas existentes? Tanto Lévy quanto Castells corroboram a ideia de compreensão do virtual não no sentido corrente (com o significado de irrealidade), mas em estreita relação com a realidade.

Para Castells, o conceito de *virtualidade real* estrutura a cultura da sociedade em rede:

É um sistema em que a própria realidade (ou seja, a experiência simbólica/material das pessoas) é inteiramente captada, totalmente imersa em uma composição de imagens virtuais no mundo do *faz-de-conta*, no qual as aparências não apenas se encontram na tela comunicadora da experiência, mas se transformam na experiência.⁴³

Para Lévy, há também essa aproximação entre o virtual e o real:

O virtual encontra-se antes da concretização efetiva ou formal (a árvore está *virtualmente* presente no grão). No sentido filosófico, o virtual é obviamente uma dimensão muito importante da realidade. Mas no uso corrente, a palavra virtual é muitas vezes empregada para significar irrealidade – enquanto a “realidade” pressupõe uma efetivação material, uma presença tangível (...) o virtual é real. O virtual existe sem estar presente (...). O virtual é uma fonte indefinida de atualizações.⁴⁴

Nesse sentido, o papel da escola como instituição formadora ganha novos desafios, pois tem que lidar com os complexos dilemas gestados por esse novo mundo da *virtualidade real*.

Vejamos, previamente, alguns exemplos de produções escolares que nos sugerem essa questão. Todas elas foram produzidas para o *Festival do Minuto* (2010), destinado às escolas públicas estaduais de São Paulo. No curta *Control c + Control v*

⁴² LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 164.

⁴³ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999, p. 459.

⁴⁴ LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 49-50.

(2010)⁴⁵, de Campinas, uma aluna vai até à sala de informática, troca a cor de seu cabelo e produz um clone. No curta *Bom pra cachorro* (2010), de Matão, um garoto com cabeça de cachorro come em uma mesa. No curta *A natureza também cansa* (2010), de Guararapes, uma planta anda de skate e, ao final, bebe um energético. No curta *Tênis* (2010), de Glicério, um tênis anda sozinho pelas ruas da cidade. No curta *Quadrilha de Stop Motion* (2010), de Pedrinhas Paulista, as peças de xadrez dançam uma quadrilha. No curta *Fúria Animal* (2010), de Santo André, os alunos brigam e se transformam em cachorros.

Essas imagens só são possíveis dentro de um ambiente de *virtualidade real*, com significados e sentidos formados em ambientes virtuais, e não definidos em oposição à realidade. Para além da oposição real/virtual, real/audiovisual, o que se nota é uma interação contínua e recíproca entre os ambientes virtuais em rede e os espaços físicos, como a escola, a cidade, os objetos do dia a dia e todos os elementos do cotidiano.

Em um primeiro olhar, essas curtas parecem representar apenas uma sedução pelos recursos tecnológicos de composição da linguagem audiovisual. A possibilidade de animar qualquer elemento do mundo, fornecida pelo stop motion e pelos efeitos de vídeo, sem dúvida, seduz. Pode-se dizer que os alunos estão testando e brincando com a linguagem. Contudo, há algo significativo nessa “brincadeira”. É instigante retomar as considerações de Walter Benjamin sobre o significado social do brincar e da inserção das crianças no diálogo com o mundo cultural:

O brinquedo começa a emancipar-se: quanto mais avança a industrialização, mais ele se esquia ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, como também aos pais.(...) A criança não é nenhum Robinson, as crianças não constituem nenhuma comunidade separada, mas são partes de povo e da classe a que pertencem. Por isso, o brinquedo infantil não atesta a existência de uma vida autônoma e segregada, mas é um diálogo mudo, baseado em signos, entre a criança e o povo.⁴⁶

Estamos diante de uma produção nova da cultura escolar, mas ainda contra hegemônica dentro de uma instituição dominada pela escrita. O que parece ser apenas uma sedução pelo recurso, não se trata de uma batalha de sentidos dentro da cultura escolar? Ao criar cenas absurdas nessas imagens, esses alunos não estão alargando as suas possibilidades de criação, de reflexão e lidando de forma “divertida” com os desafios de uma sociedade permeada pela *virtualidade real*?

⁴⁵ As produções audiovisuais escolares analisadas na tese são públicas e podem ser acessadas nos sites dos concursos. *Festival do Minuto*. <https://www.festivaldominuto.com.br/> Acesso: 1/2/2016. KWN. <http://panasonic.net/kwn/cgi-bin/kwn/vlibrary/search.cgi?> Acesso: 1/2/2016.

⁴⁶ BENJAMIN, Walter. “História Cultural do Brinquedo”. In: **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo, Brasiliense, 1994, p. 246-248.

Esses curtas, ao criarem cenas absurdas e incomuns, convidam os professores a pensarem sobre as questões presentes no imaginário dos alunos. A ideia da clonagem em nome da beleza, a relação umbilical (não oposta) entre o virtual e o mundo físico (dito “real”), a ideia da animalização da violência pela transformação de imagens de alunos em cachorros. E, como pano de fundo presente em todos os curtas, pode-se entender que, ao se seduzirem pela linguagem e seus recursos, eles não estão só brincando, mas estão tanto pensando o mundo em que vivem por meio da criação de imagens quanto aprendendo um pouco mais sobre as condições de produção das imagens em movimento responsáveis por construir o mundo em que vivem. Ao longo da tese, pensaremos nas práticas escolares virtualizadas, da qual a produção audiovisual é uma das possibilidades, como experiências inscritas em uma série de atualizações da produção e do consumo cultural escolar, em uma rede de compartilhamentos dentro e fora do ambiente escolar.

As contribuições de Benjamin também podem fornecer instrumentos para a reflexão, sobretudo em sua diferenciação entre o valor de culto e o valor de exposição da obra de arte na era da reprodutibilidade técnica.⁴⁷ Desde Benjamin, o valor de exposição só tem ampliado o seu raio de atuação e a função artística se diluído entre outras tantas funções inscritas nos inúmeros conteúdos audiovisuais espalhados pela internet.

A exponibilidade, hoje, é condição para a participação nesse mundo da *virtualidade real*, é a chave para a cidadania nesse mundo. Existir nesse mundo é participar de alguma forma de um novo espaço-tempo onde a existência física é transmutada em uma existência pela exposição. Ser, nesse mundo, não é somente tocar, andar e conversar presencialmente. Ser, nesse mundo, é acessar os conteúdos expostos por outros e expor os seus, sejam eles fotos, vídeos ou breves relatos escritos sobre experiências fugazes e banais inseridas em uma *timeline* que não foi feita para armazenar linearmente ideias, como em um livro, mas para ser vivida de maneira errante, como uma vida efetivada pela construção de sua exponibilidade, seja no Facebook, no Instagram⁴⁸ ou em qualquer outra rede social.

No âmbito da História, lugar a partir do qual lançamos nossas questões, essa existência pela exposição corre o risco de suplantar a consciência histórica dos

⁴⁷ BENJAMIN, Walter. “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. In: **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

⁴⁸ Cabe destacar como a produção audiovisual escolar se constituiu em um importante fator de formação do fundador do Instagram, Mike Krieger, com a realização de vídeos escolares na Escola Graduada de São Paulo, algo destacado no livro citado a seguir. VILICIC, Filipe. **O clique de 1 bilhão de dólares**: a incrível história do brasileiro Mike Krieger, fundador do Instagram. Rio de Janeiro, Intrínseca, 2015.

cidadãos do presente e da formação de nossos alunos. Em nome de uma exposição sempre renovada no agora e pelo agora, a existência social digital corre o risco de perder os vínculos com suas determinações passadas e sua capacidade de planejar e construir um futuro em estreita articulação com a compreensão do passado e a ação no presente. A questão da exponibilidade nos alerta para a importância da atuação do professor de História nas escolas atuais, com a tarefa urgente de construir uma integração da escola à cibercultura sem perder a capacidade crítica, articulada à formação de uma consciência histórica capaz de pensar criticamente a História em um período histórico marcado pelo impulso a um presentismo acrítico.

No dia 14 de fevereiro de 2015, a *Folha de S. Paulo* relembrou os 10 anos de lançamento do YouTube com uma matéria sobre a plataforma, chamada pelo jornal de “fábrica de virais”⁴⁹. Na lista dos maiores sucessos, estão vídeos que têm em comum o acúmulo de milhões de visualizações, fazendo parte do imaginário coletivo dos círculos sociais habituados ao uso diário da internet, atingindo, sobretudo, os alunos em idade escolar. Os formatos, entretanto, são muito diversos. O sucesso desses vídeos banais, alguns produzidos para isso e outros apenas registros deslocados de suas finalidades originais e postados na plataforma, interessam não pela banalidade de seu conteúdo em si, mas pelas reações que provocam e pelos sentidos que revelam.

O processo de viralização de um vídeo revela uma prática nova no ambiente da virtualidade real. Alguns vídeos funcionam como fagulhas capazes de fazerem proliferar uma explosão social: rápida e de grande impacto. A imagem da explosão é emblemática e fornece a dimensão do impacto social causado pelos compartilhamentos rápidos e numerosos dos vídeos em um curto período. Então, a explosão audiovisual revela e reforça posturas sociais muito diversas na esfera pública. Elas podem envolver demandas sociais e políticas, como nas manifestações de junho de 2013 no Brasil ou nas ocupações das escolas de São Paulo e Goiás em 2015. Porém, esse processo pode resultar, ainda, em preconceitos, estabelecidos em relação a grupos sociais minoritários, racismo, violência de gênero e também a valorização desmedida do cotidiano de celebridades, em uma exposição, não raramente, muito mais numerosa do que a proporcionada pela TV:

A final da temporada de 2009 de *American Idol* atraiu 32 milhões de espectadores nos Estados Unidos, o que fez do programa o detentor de um dos blocos de duas horas mais assistidos do ano na TV aberta. Em comparação, um vídeo da escocesa Susan Boyle, de sua primeira apresentação no *Britain's Got Talent*, foi visto mais de

⁴⁹ “10 virais que marcaram os 10 anos do YouTube”. **Folha de S. Paulo**, 14/2/2015.

77 milhões de vezes no YouTube. Esse dado reflete somente a audiência que assistiu ao vídeo em upload original.⁵⁰

Se pensarmos em nossas salas de aula, perceberemos o impacto que esses vídeos virais têm nos alunos. A reação dos professores e das instituições escolares em relação a esses fenômenos tem transitado, com algumas exceções, entre a omissão e a punição. Quando um desses vídeos explode, há a tentativa de ora ignorar o evento e prosseguir a rotina escolar como se nada estivesse acontecendo, afinal, alguns dizem, “isso não é real, é apenas um vídeo”; ora a tentativa é realizar uma omissão ativa, ao punir todos aqueles que atordoam a rotina escolar com essa explosão viral. Esse é apenas um exemplo hipotético de algo cotidiano em nossas escolas. O que tais padrões de conduta revelam é o frequente despreparo dessas instituições para lidar com eventos que não são “casos isolados” de indisciplina, mas processos complexos de transformação cultural vivenciados nos últimos dez anos, a partir de uma série de transformações históricas no ciberespaço.

O surgimento do YouTube, em 2005, está longe de ser apenas mais um site criado na internet. É, na verdade, um momento crucial, transformando o ciberespaço em um ambiente hegemonicamente audiovisual, algo que não ocorria antes de 2005. A importância dessa transformação pode ser medida nos dados fornecidos pelo estudo de Jean Burgess e Joshua Green:

Nessa História, o momento de sucesso chegou em outubro de 2006, quando o Google pagou 1,65 bilhão de dólares pelo YouTube. Em novembro de 2007, ele já era o site de entretenimento mais popular do Reino Unido, com o site da BBC ficando em segundo. No começo de 2008, de acordo com vários serviços de medição de tráfego da web, já figurava de maneira consistente entre os dez sites mais visitados do mundo. Em abril de 2008, o YouTube já hospedava algo em torno de 85 milhões de vídeos, um número que representa um aumento dez vezes maior em comparação ao ano anterior e que continua a crescer exponencialmente. A comScore, empresa de pesquisa de mercado da internet, divulgou que o serviço respondia por 37% de todos os vídeos assistidos nos EUA, com o segundo maior serviço do tipo, a Fox Interactive Media, ficando com apenas 4,2%. Como uma comunidade de conteúdo gerado por usuários, seu tamanho gigantesco e sua popularidade entre as massas eram sem precedentes.⁵¹

Os vídeos do concurso *KWN* são um ótimo exemplo das transformações possibilitadas pelo YouTube. Apesar de possuírem uma plataforma de busca no site da Panasonic, os vídeos do concurso são armazenados no YouTube. Por isso, podem ser encontrados, por qualquer busca interessada no tema do vídeo. Isso os torna, portanto, produtos audiovisuais disponíveis no ciberespaço e no espaço público,

⁵⁰ JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. **Cultura da Conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo, Aleph, 2015. JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo, Aleph, 2009.

⁵¹ BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital**: Como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo, Aleph, 2009, p.18.

suplantando a limitação física do espaço escolar onde foram gestados, o que nos permite pensar em uma *escola-nó*, cada vez mais imersa no espaço público da cibercultura.

Em outra via, os virais também marcaram a utilização do audiovisual como um registro (na verdade, uma violação) da privacidade do outro. Esse padrão de produção audiovisual, desde então, tornou-se muito comum e assumiu diversas direções. De um lado, com vídeos ou fotos, aquele padrão causou, e ainda causa, especial estrago na vida de muitos estudantes, com o compartilhamento de fotos íntimas entre os colegas, chegando a provocar inclusive o suicídio dos que não conseguiram superar o trauma de ter sua intimidade exposta. A estudante Giana Laura Fabi, de 16 anos, moradora de Veranópolis, a 176 Km de Porto Alegre se matou em novembro de 2013 após uma foto sua mostrando os seios ter vazado na internet.⁵² Quatro dias antes, a estudante Julia Rebeca, piauiense de 17 anos, também se matou após um vídeo em que fazia sexo ser publicado na internet. As duas deixaram mensagens no *Twitter* antes de se matarem. Giana disse: “Hoje de tarde dou um jeito nisso. Não vou ser mais estorvo pra ninguém”, enquanto Julia afirmou: “É daqui a pouco que tudo acaba. Eu te amo. Desculpe não ser a filha perfeita, mas eu tentei... desculpa, desculpa eu te amo muito. Eu tô com medo mas acho que é tchau pra sempre”.

Essas mensagens assustadoramente violentas, se apresentadas sem o contexto em que foram produzidas, parecem evidenciar uma catástrofe, uma extrema violência, algo típico dos conflitos bélicos mais agressivos. Elas provam o quanto a exposição audiovisual é associada na atualidade ao existir. Atualmente, as experiências de vida e morte têm passado pelo solo perigoso e sedutor da virtualidade real e da cibercultura. Nesse solo, onde o real e o virtual se mesclam, as violências e os preconceitos de uma sociedade⁵³ se incorporam a velhas práticas, sob a nova roupagem das tecnologias. Esse disfarce do velho, com uma roupagem nova e com uma nova dinâmica, sem um trabalho crítico proporcionado pela escola e pelos professores de História em particular, termina por reforçar e amplificar o autoritarismo e as violências latentes na sociedade. Atualmente, uma escola que não tem a cultura audiovisual como uma prioridade constante de seu trabalho pedagógico não possui a capacidade de formar estudantes para a vivência no mundo da virtualidade real e da cibercultura. Desse modo, pode-se questionar: nossas escolas não estão formando

⁵² “Quem é culpado pelo suicídio da garota de Veranópolis?”. **Carta Capital**, 21/11/2013. “Menina que teve foto íntima vazada no RS cortou pulsos, diz deputado”. **Portal G1**, 15/5/2015.

⁵³ CHAUI, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.

jovens absolutamente despreparados para os riscos de uma inevitável exposição no mundo da virtualidade real?

Nesses casos, o sucesso do vídeo se dá não pelo desenvolvimento da linguagem audiovisual, mas pelo interesse compartilhado pela experiência registrada, essa fagulha reveladora de tensões culturais do grupo compartilhador, mas nem sempre fácil de prever e identificar. Ao pensarmos na produção audiovisual escolar, o que nos chama a atenção é o pouco espaço que nossas escolas têm fornecido para refletirmos sobre o significado dessas práticas de registro audiovisual e a naturalidade com que temos encarado esse processo de virtualidade real como um dado isento de qualquer visão crítica, sob a pena, sempre presente, de sermos considerados ultrapassados e não conectados às novas tecnologias. Mergulhados no ciberespaço, os alunos são produtores e consumidores desses vídeos, mas muitas vezes agem nesse ambiente da virtualidade real sem possuir um conhecimento sobre a amplitude e o significado dessas práticas. As escolas têm gerido essas situações, não raramente, com atraso, utilizando medidas punitivas, sanções disciplinares e investindo no aumento da vigilância sobre as atuações da comunidade escolar no ciberespaço. Entretanto, talvez o melhor caminho para as escolas seria iniciar um trabalho de discussão permanente sobre os significados éticos, identitários e políticos da exposição audiovisual no ciberespaço.

Uma pesquisa do *Portal Educacional*, intitulada *Este Jovem Brasileiro* demonstra a evolução rápida da relação dos jovens com o ciberespaço. Compararemos as edições da pesquisa de 2010 e 2014⁵⁴. Em 2010, a pesquisa foi feita com 10,5 mil estudantes brasileiros de escolas particulares e indicou que 99% dos alunos pesquisados possuíam computador em casa, sendo que a metade deles possuía computador no próprio quarto. Dentre os alunos pesquisados, 77% possuíam banda larga em casa, 55% usavam o computador todos os dias e 40% usavam o computador de duas a quatro horas diariamente, enquanto 15% chegavam a ficar mais de 8 horas por dia no computador. Em relação à exposição na internet, 7,25% já colocaram uma foto ou um filme mais ousado na internet. Ao serem perguntados se eles se preocupavam com o uso que será feito do que eles postaram, 60,64% disseram não se preocupar e 6,57% declararam que costumavam abrir a webcam para pessoas que não conheciam. Por fim, 11,46% disseram já terem sofrido algum tipo de preconceito na internet. Em 2014, a pesquisa foi feita com 4 mil alunos de escolas

⁵⁴PORTAL EDUCACIONAL. **Pesquisa Este Jovem Brasileiro** (2010). <http://www.educacional.com.br/cp/projetos/2010/estejovembrasileiro/pdf/geral.pdf> Acesso: 10/6/2015. PORTAL EDUCACIONAL, **Pesquisa Este Jovem Brasileiro** (2014). www.jovem-brasileiro-traca-comportamento-jovens-internet/ Acesso: 10/6/2015.

particulares de 14 estados. Deles, 90% começaram a acessar a internet com 12 anos ou menos, 95% acessavam a internet todos os dias e 85% a utilizavam por duas horas diárias ou mais, 33% disseram ter problemas com os pais devido ao uso excessivo da internet, 63% acreditavam ser mais fácil esconder aquilo que acessavam dos pais pelo uso do tablet ou celular, 23% já foram vítimas de violência ou insultos na internet. O tom alarmante da pesquisa demonstra o despreparo das escolas, na pesquisa em questão as escolas particulares, para o enfrentamento desses desafios para além de medidas meramente punitivas ou de controle. Em uma estrutura escolar engessada pelas exigências do vestibular e seus conteúdos obrigatórios, as escolas particulares têm encontrado grande dificuldade no que diz respeito a constituírem projetos contínuos e aprofundados de formação dos alunos para o enfrentamento dos dilemas da virtualidade real.

Em abril de 2016, a divulgação da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD) de 2014⁵⁵, chamou a atenção e foi notícia em diversos meios de comunicação ao revelar que a proporção de domicílios que usavam a internet por meio do celular passou de 53,6% em 2013 para 80,4% em 2014, enquanto o computador era usado em 2014 por 76,6% e o tablet por 21,9%.

Uma discussão permanente caminha para o aprofundamento dos conhecimentos sobre a linguagem audiovisual e a sua inserção no ciberespaço, algo capaz de transformar tanto o aluno espectador quanto o aluno produtor de vídeos, pois não se trata de denunciar o funcionamento da virtualidade real para condenar e vigiar, e sim para usá-la com um distanciamento crítico preocupado em fazer boa utilização dessa inevitável e ilimitada existência pela exposição audiovisual.

Nesse sentido, o papel da escola ganha novos desafios, pois tem que lidar com os complexos dilemas gestados por esse novo mundo da *virtualidade real*. Esses conceitos estão articulados não a uma mera adição de novas tecnologias e novos instrumentos e recursos didáticos, mas se integram em uma transformação profunda na forma como a sociedade e as escolas atuais se relacionam com o saber, com o tempo e o espaço. Esses autores – Lévy e Castells - surgem como referências importantes do trabalho, ao concordarem com a ideia de que o desenvolvimento das redes de computadores não trouxe apenas mudanças tecnológicas inovadoras, mas modificou de maneira profunda a sociedade e a cultura contemporânea. De um lado, Castells, em uma abordagem mais crítica, desenvolve o conceito da *virtualidade real* segundo o qual vivenciamos na contemporaneidade uma série de representações

⁵⁵ BRASIL (IBGE). **PNAD Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal** (2014). Rio de Janeiro, IBGE, 2016.

virtuais que fazem parte da realidade, não sendo, portanto, vistas como opostas ao “real”, mas se caracterizando como motores de diversos problemas e conflitos. De outro, Pierre Lévy, em uma acepção mais otimista e efusiva em relação às transformações recentes no ciberespaço, afirma que o virtual é real na medida em que nossas práticas em rede, digitais, embora virtuais, estruturam nossa vivência contemporânea e permitem o potencial desenvolvimento de uma inteligência coletiva.

O que se deseja é a construção de uma escola capaz de pensar criticamente o mundo hegemonicamente audiovisual do qual fazemos parte e onde o audiovisual assume tanto pesados papéis ideológicos quanto enriquecedores potenciais críticos. No caso das escolas públicas, dotá-las dessa ambição significa lutar por uma escola promotora de uma cidadania ativa (como afirma Tiramonti), resistindo ao projeto em vigor de sucateamento da educação pública e de fortalecimento dos *enclaves fortificados* educacionais particulares (para tomar o conceito de Teresa Caldeira para pensar também os espaços escolares⁵⁶).

O objetivo é escapar também de modelos e programas “milagrosos”, feitos de cima para baixo, como, por exemplo, o projeto *O Cinema vai à escola*, criado em 2008 pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (FDE).⁵⁷ Esses projetos, marcados pela padronização e homogeneização, têm pouca expressão, pois são feitos sem levar em conta a comunidade escolar e sem considerar a heterogeneidade de uma rede de ensino como a de São Paulo. Por isso, escolhemos pesquisar projetos nos quais os professores escolheram aderir a partir de suas práticas autônomas. Os concursos audiovisuais escolares, para além de suas premiações, compõem projetos audiovisuais cujo eixo central é o trabalho criativo dos professores e alunos, realizado segundo o interesse de cada escola em participar, algo distinto da lógica dos projetos audiovisuais nos quais há uma onerosa produção de publicações e DVDs cujo fim último é o professor e o aluno, vistos como receptores daquelas orientações.

Acreditamos que essa forma de adesão possibilita fontes de pesquisa mais representativas. Também temos a convicção de que analisar esses vídeos é uma forma de, simultaneamente, pensar a educação e o ensino de História na contemporaneidade e valorizar o trabalho realizado pelos professores que ousaram produzir conteúdos audiovisuais com seus alunos.

⁵⁶ CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. “São Paulo: três padrões de segregação”. In: **Cidade de muros: crime segregação e cidadania em São Paulo**. São Paulo, Editora 34/EDUSP, 2000.

⁵⁷ Dois projetos de cinema nas escolas estaduais de São Paulo – *O Cinema vai à escola* e o *Ceduc* – foram estudados pelo doutorado em educomunicação: MOGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível** (desafios, práticas e proposta). Tese de Doutorado, ECA-USP, 2011.

Procurar-se-á, ainda, evitar uma dicotomização da relação entre ensino de História e conhecimentos prévios centrada na oposição entre, de um lado, os conhecimentos prévios, os produtos da indústria cultural e a ideologia dominante e, de outro, o ensino de História como reduto da verdade científica e fonte única de superação dos equívocos ideológicos dos alunos. Próximo às formulações de Jörn Rüsen, mas bem menos lembrado na atualidade, Klaus Bergmann apresenta questões importantes sobre o lugar da consciência histórica e da pesquisa no ensino de História:

Mesmo nesta tarefa empírica de investigação, a Didática da História nunca está orientada numa dimensão exclusivamente descritiva mas, pelo contrário, investiga esta consciência histórica na intenção de impedir que se transmita ou amplie orientações práticas ou motivações e práticas historicamente superadas. A partir dessas intenções, a didática se vê obrigada a incluir nos objetos de sua pesquisa empírica também as recepções extraescolares de História. Dessa forma, ela não apenas tematiza a História regulada e disciplinada pela ciência e pelo ensino mas também abarca a História transmitida no processo de socialização, que não é filtrada por nenhuma disciplina científica. Na medida em que se investiga o significado e a importância do mundo do vivido fora das instituições científicas e escolares, sua formação e qualidade e seus efeitos para a formação da consciência histórica, a Didática da História dá uma contribuição fundamental para o conhecimento daquele fator subjetivo transmitido socialmente, que está até um certo grau presente nos procedimentos epistemológicos de cientistas e estudantes, envolvidos em reconstruir a ação e o sofrimento humanos do passado em vários níveis.⁵⁸

Outra dicotomização pode ser feita também entre a escola como lugar da manutenção ideológica em oposição ao saber da academia como lugar da crítica. Isto é, a escola nem pode ser vista como a salvação das tensões socioculturais, algo muito presente nas defesas mais emotivas sobre o papel da escola na sociedade; nem pode ser condenada como local de absoluta reprodução da ideologia dominante, algo também muito presente nas correntes de pensamento ligadas à crítica da escola como instituição disciplinar. Na rejeição dessas dicotomias, está o interesse em pesquisar essas tensões nas produções escolares, isto é, projetos em disputa, possibilidades de transformação, experiências de resistência e nuances que escapam às abordagens dicotômicas.

A produção audiovisual escolar se constitui para este trabalho como um conjunto privilegiado de práticas⁵⁹ da cultura escolar, pois condensa uma série de

⁵⁸ BERGMANN, Klaus. "A História na Reflexão Didática". Tradução de Augustin Wernett, revisão de Marcos Silva. **Revista Brasileira de História** (Dossiê História em quadro-negro), São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990, p. 32.

⁵⁹ Nossa concepção de auscultar práticas parte de uma leitura não fechada, mas, certamente, muito cara às contribuições de Michel de Certeau e da recepção de suas ideias no Brasil por pesquisadores dedicados ao estudo da cultura escolar. VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz; FARIA FILHO, Luciano Mendes; GONÇALVES, Irlem Antônio. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação**

tensões entre o mundo audiovisual atual e a instituição escolar. Como afirma Viñao Frago, nosso trabalho se realiza na conjunção entre sedimentos novos e duradouros da cultura escolar:

A cultura escolar seria, em síntese, algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas só arranham ao de leve, que a elas sobrevive, e que constitui um sedimento formado ao longo do tempo. Um sedimento configurado, isso sim, por capas mais mescladas do que sobrepostas que, em jeito arqueológico, é possível desenterrar e separar. É neste sentido que caberia dizer que a tarefa do historiador é fazer a arqueologia da escola.⁶⁰

A produção audiovisual escolar não é hegemônica, isto é, não é cotidiana, sendo, ainda hoje, algo “novo”, adicional, experimental. Ela ensaia uma ação, ao mesmo tempo, conectada ao mundo audiovisual atual e estranha às estruturas de funcionamento tradicionais da instituição escolar. A sua prática, ao mesmo tempo, aproxima o aluno do mundo atual e o afasta da rotina escolar, talvez, por isso, seja tão comum fazer produções audiovisuais escolares fora do horário convencional de aula e com grupos menores. Ao mesmo tempo, é sempre muito difícil trabalhar com a produção audiovisual dentro de uma grade horária com aulas de cerca de 50 minutos separadas por disciplinas. A produção audiovisual escolar, quando é feita, implode a clausura da sala de aula, mistura as disciplinas, integra professores, espalha os alunos pela escola, pelo bairro e pela cidade. Ela é uma prática escolar, simultaneamente, criativa e destrutiva, atual e incômoda.

Aproveita-se das brechas existentes – a iniciativa de professores, gestores entusiastas e as possibilidades de atividades extraclasse ou de um projeto especial – para destruir a rotina tradicional, calcada nas aulas de cerca de 50 minutos, fechadas em sala de aula, fragmentadas em disciplinas. Essa destruição não é total e radical. Ela avança lentamente pelas bordas da instituição escolar e com o consentimento dela, mas é sempre uma concessão controlada, fora do cotidiano: um projeto especial de cinema fora do horário de aula, uma proposta interdisciplinar momentânea, um trabalho interdisciplinar pontual com prazo para acabar ou um projeto oferecido aos professores por instituições externas como uma prática inovadora de ensino.

Sua face criativa instaura, também nas brechas, uma prática escolar nova. A produção audiovisual na escola amplia o espaço escolar, transformando os espaços de produção em espaços de aprendizagem. O vídeo é feito não somente na sala de aula, mas no pátio, nos corredores, no bairro e na cidade. Ao contrário da prática da

brasileira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004. CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, Vozes, 1998.

⁶⁰ VIÑAO FRAGO, Antonio. “As culturas escolares”. In: **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Mangualde(Portugal), Edições Pedagogo ,2007, p. 87.

escrita, que exige uma fixação sobre o papel e se vale da paz e da segurança da sala de aula, a produção audiovisual exige não só a escrita (o roteiro), mas, sobretudo, uma prática mais dinâmica, na qual a comunicação com outro e com os espaços deve ser coletiva, compartilhada e ágil. É mais fácil escrever sozinho, em silêncio e parado em uma sala do que realizar uma produção audiovisual nas mesmas condições. Desse modo, a produção audiovisual escolar aponta para a criação de uma prática avessa à estrutura escolar hegemônica. A aceitação que possui advém da importância que a linguagem audiovisual adquiriu em nosso mundo. Daí o crescimento das experiências, pois nenhum gestor escolar atual teria coragem de defender explicitamente a não incorporação da linguagem audiovisual na escola, ainda que, nas práticas administrativas, possa boicotar e impor dificuldades a sua implementação efetiva. Nesse interesse aliado às questões que impõe à estrutura hegemônica reside uma tensão decisiva. Ela é uma prática, ao mesmo tempo, imprescindível ao mundo audiovisual atual e incompatível com a estrutura escolar hegemônica em todo o mundo, herdada da escola moderna.

Portanto, analisar as práticas de produção audiovisual significa eleger como objeto de estudo uma prática carregada de tensões, uma mônada nas culturas escolares contemporâneas, para usar o conceito proposto por Walter Benjamin, pois é uma prática que engendra, simultaneamente, sedução pelas potencialidades futuras (a serem disputadas entre projetos distintos de educação com as TICs) e também esboça o estranhamento em relação a uma forma de aprender e ensinar de um passado ainda presente (resistindo também sob a disputa entre distintos projetos educacionais). Assim, essas práticas prometem crescer cada vez mais, pois as escolas querem responder aos anseios do mundo audiovisual habitado por todos nós. Todavia, seu crescimento aponta para um estranhamento cada vez maior, ao se afastar das bordas da rotina escolar em direção ao centro.

Nossa questão, portanto, não é a produção audiovisual de maneira operacional. A produção audiovisual como potencialidade de se constituir em uma prática crítica na cultura escolar implica em ampliar as potencialidades de crítica (com a produção dos vídeos) e de formação do olhar (com a reflexão sobre a linguagem audiovisual em seu fazer). E essa capacidade de produzir um conteúdo audiovisual ajudará o aluno a constituir uma capacidade crítica e interpretativa, seja de um filme clássico em preto e branco, um anúncio publicitário, uma fala governamental ou oposicionista, ou uma novela.

O ato de defender a incorporação da produção audiovisual ao ensino de História não se trata de uma premissa técnica em relação à linguagem, mas de uma preocupação política e pedagógica. Nesse sentido, embora o domínio técnico seja

condicionante e fundamental para a produção audiovisual escolar, ele não é suficiente. Partimos da ideia de que a pedagogia situada e dialógica no mundo contemporâneo implica na necessidade de não só nos comunicarmos pela linguagem audiovisual, mas, sobretudo, exige a necessidade de pensar, criar e criticar a experiência cotidiana a partir, também, da linguagem audiovisual, embora já se faça essa crítica por meio de debates e textos, como parte de um esforço já consolidado em muitas experiências de formação de espectadores críticos pelas escolas e aulas de História.

Desse modo, defendemos uma prática nas aulas de História capaz de tornar cotidiana a reflexão e a crítica audiovisual da História. Trata-se, portanto, de uma ampliação – e não de uma substituição - do trabalho já desenvolvido por muitos professores ao discutirem com seus alunos conteúdos audiovisuais em sala de aula. Para tanto, a discussão sobre a linguagem, desde sua composição técnica até às escolhas narrativas, mescla-se à reflexão sobre o conhecimento histórico. Assim, tanto a linguagem audiovisual quanto o conhecimento histórico surgem como práticas sociais. Não se trata, portanto, de ilustrar cada um dos conteúdos do currículo de História. Ao contrário, o desafio é transformar a reflexão audiovisual de qualquer tema abordado na aula de História em uma crítica tanto aos conflitos e demais formas de sociabilidade estudadas no desenvolvimento do tema quanto aos fundamentos do conhecimento histórico e da construção da linguagem audiovisual.

O que se pretende é desenvolver: 1) a capacidade de pensar os conflitos e outras modalidades de convívios humanos em suas diferentes historicidades; 2) a crítica às memórias históricas hegemônicas na mídia, nos patrimônios históricos consolidados e na cultura em geral; 3) o reconhecimento crítico de seu lugar de pertencimento histórico cultural, social e de classe, articulando desde elementos da cultura nacional e mundial, da história familiar e do local de classe; 4) articular novas possibilidades narrativas acessíveis pela linguagem audiovisual, tais como inclusão de depoimentos e articulação de documentos históricos textuais e audiovisuais; e 4) o estudo da História como uma prática coletiva, criativa e crítica.

Nesse sentido, nosso objeto de estudo não está localizado em um espaço bem delimitado, pois nosso foco é a prática audiovisual escolar em sua diversidade de tensões em escala global e local. Na globalização atual, o global e o local não se opõem, mas se articulam em uma outra lógica, chamada por Castells de virtualidade real. O local não é mais a ausência de conexões globais em nome de relações sociais e culturais presenciais, circunscritas à segurança de um espaço controlado. Em qualquer local do globo, o local não se separa totalmente das conexões com o mundo globalizado.

Em contrapartida, o global não pode existir sem a materialidade local, o que, inclusive, tem gerado inúmeros processos culturais globalizados de valorização de identidades locais. Nossa delimitação espacial é uma tensão entre o espaço dos fluxos e o espaço dos lugares, como afirma Castells, sendo o espaço dos fluxos onde se partilha e se forja a produção audiovisual escolar e o espaço dos lugares onde a cultura escolar fixa seus pés em terra firme e se rende ao local. Essa tensão da delimitação espacial tem estreita conexão com o recorte temporal desta pesquisa no tempo presente (1989-2015) e com a forma como o mundo atual compartilha as produções culturais no ciberespaço, inscrito no solo virtual da globalização que nos permite identificar práticas escolares comparáveis nos locais mais diversos ao redor do mundo, desde o Vietnã até São Paulo. Como afirma Castells:

Embora haja lugares no espaço dos fluxos e fluxos no espaço dos lugares, o significado cultural e social é definido em termos de lugar, ao passo que funcionalidade, riqueza e poder são definidos em termos de fluxos. (...) O espaço dos fluxos sobrepujou a lógica do espaço dos lugares, renunciando uma arquitetura espacial global de megacidades interconectadas enquanto as pessoas continuam a achar significado em lugares e a criar suas próprias redes no espaço dos fluxos.⁶¹

Nessa perspectiva, ao analisarmos uma produção em uma escola de São Paulo e, ao pesquisarmos um vídeo realizado por alunos no Vietnã, estaremos diante de nosso objeto de estudo, dotado das especificidades e dos interesses de pesquisa apresentados. Não realizamos um estudo verticalizado e recortado em apenas uma escola, como é mais frequentemente nas pesquisas em educação, pois entendemos que o local e o global estão, cada vez mais, entrelaçados por tensões promovidas pela globalização. Discutiremos mais profundamente essas questões ao analisarmos a existência de inúmeros vídeos escolares no espaço dos fluxos, mas muito ciosos de suas identidades locais. O fato desse fenômeno ocorrer em culturas escolares de países da Ásia e da América, além da Europa, evidencia uma questão global a ser analisada nas culturas escolares da contemporaneidade.

Ainda dentro dos marcos teóricos da pesquisa, torna-se importante destacar como se localiza aqui a noção de cultura escolar, vista a partir da importante contribuição de Dominique Julia:

... a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (...) Mas, para além dos limites da escola, pode-se

⁶¹ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999, p. XXV-XXX.

buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização...⁶²

E, em uma questão proposta de passagem por Julia no fim de seu artigo, mas diretamente relacionada a esta pesquisa:

O que sobra da escola após a escola? Quais marcas ela realmente imprimiu nos indivíduos de uma sociedade onde há efetivamente sempre mais escola, já que a formação não para de se prolongar (e os orçamentos nacionais para a educação veem suas despesas aumentarem de maneira exponencial), mas onde a escola sofre a concorrência dos *media* infinitamente mais fortes, como a televisão? Quais são hoje os poderes reais da escola nas sociedades onde não só não existe uma religião majoritária, mas onde desmoronaram também as esperanças de uma regulação comum dos costumes por uma crença comum, uma religião “civil”, quer se trate da fé na nação, no progresso ou no triunfo do proletariado? Nós vivemos um momento inédito da história, o da individualização das crenças, em que a escola deve repensar sua articulação entre a sua visada universalista e o pluralismo do público que ela recebe, entre a esfera pública e a vida privada, protegendo a infância das agressões do mundo adulto, sem, contudo, deixá-la ignorar os conflitos que o atravessam. O tema da cultura escolar nos remete, assim, ao problema central da transmissão: as rupturas culturais vividas no curso dos últimos trinta anos não questionaram, primeiramente, toda ideia de tradição (no sentido etimológico do termo) e não estamos mais distanciados da geração dos homens que tinham vinte anos em 1945 que eles mesmos o estavam dos homens do século XVIII?⁶³

Dessa forma, entende-se o processo de ensino-aprendizagem, e todo um conjunto de práticas pedagógicas consolidadas,⁶⁴ seja na rede pública ou privada, como ações culturais no interior da instituição escolar contemporânea. Assim, este trabalho não almeja avaliar a “eficiência” do professor, da escola ou dos alunos em suas funções. Ao contrário, a noção de cultura escolar, tal como proposta por Dominique Julia, permite-nos *compreender* como essa cultura é desenvolvida em meio às tensões e consensos entre seus vários atores e de que forma ela reage ao mundo audiovisual contemporâneo.

Neste ponto, o que se quer é a realização de um estudo da cultura escolar em seu tempo presente para buscar um distanciamento capaz de compreender as práticas culturais, sem recair em julgamentos e avaliações. O objetivo não é avaliar a

⁶² JULIA, Dominique. “A Cultura Escolar como Objeto Histórico”. Trad. Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.º 1, jan./jun. 2001, p. 10-11.

⁶³ JULIA, Dominique. “A Cultura Escolar como Objeto Histórico”. Trad. Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.º 1, jan./jun. 2001, p. 37-38.

⁶⁴ O grande eco que as discussões da reforma encontram nas escolas públicas e privadas será visto como uma ação dentro da cultura escolar, e não como uma verdade dada de como pensar a educação, como muitas vezes são vistos estes trabalhos por gestores e documentos oficiais. Cito apenas um dos vários livros deste campo teórico: COLL, César et. al. **Os Conteúdos da Reforma: ensino, aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

sua eficiência como docente ou julgar qualitativamente as produções audiovisuais escolares, mas auscultar possíveis respostas a questões mais profundas sobre o mundo cultural contemporâneo e a cultura escolar.⁶⁵

1.2. UMA MODALIDADE AUDIOVISUAL ESPECÍFICA

Ao analisar uma obra audiovisual, o pesquisador lança a sua percepção, movimentando-se dentro do conjunto de análises já existentes, em um embate de ideias, cuja referência última é a obra. Desde que haja coerência e possibilidade de verificação, a construção da análise subsiste como uma interpretação, movida pelos interesses complexos envolvidos na percepção da obra audiovisual.

A noção de percepção, amparada na discussão de Merleau-Ponty sobre o cinema,⁶⁶ permite-nos romper com uma identidade entre filme e realidade, destacando o diálogo entre a construção fílmica (como conjunto discursivo) e o pesquisador. Nesse sentido, nem o filme é a evidência de um só sentido (o real) a um receptor passivo, nem o pesquisador é tão absoluto a ponto de fazer uma análise que ignora as estruturas discursivas da obra cinematográfica. Sobre essas questões relacionadas à análise fílmica e seus limites, Vanoye e Goliot-Lété discutem importantes questões:

O analista traz algo ao filme; por sua atividade, à sua maneira, faz com que o filme exista. Os limites dessa invenção, dessa “criação” são, contudo, muito estritos. O analista deve de fato respeitar um princípio fundamental de legitimação: partindo dos elementos da descrição lançados para fora do filme, devemos voltar ao filme quando da reconstrução, a fim de evitar reconstruir um outro filme. Em outras palavras, não se deveria sucumbir à tentação de superar o filme. Os limites da “criatividade analítica” são os do próprio objeto da análise. O filme é, portanto, o ponto de partida e o ponto de chegada da análise.⁶⁷

A consciência da fratura ou distanciamento existente entre o pesquisador e a obra audiovisual pode ser problematizada um pouco mais pelas considerações de Roger Odin⁶⁸ sobre a leitura fictivizante e a leitura documentarizante. Em oposição às sempre

⁶⁵ A pesquisa se insere também na história da escola no tempo presente. Um dos esforços da pesquisa, discutido por Lacouture, é como conseguir um distanciamento, necessário ao pesquisador, quando se trata de uma História imediata. Cf. LACOUTURE, Jean. “A história imediata”. In: LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo, Martins Fontes, 2005. Marcos Silva nos convida a não reduzir o imediato a um presentismo acrítico. SILVA, Marcos Antônio. “O imediato como referência permanente”. In: **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo, Brasiliense, 2003.

⁶⁶ MERLEAU-PONTY, Maurice. “O cinema e a nova psicologia”. In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema**: antologia. Rio de Janeiro, Graal/Embrafilmes, 1983, p. 115.

⁶⁷ VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas, Papirus, 1994, p. 15.

⁶⁸ ODIN, Roger. “Filme documentário, leitura documentarizante”. **Revista Significação**, n.º 37, ano 39, 2012. Outros trabalhos também se aproximam da problematização sugerida por Odin.

díficeis definições absolutas sobre as fronteiras entre ficção e documentário, ele propõe uma reflexão sobre a pragmática da leitura, isto é, se o leitor do filme recusa a construção de um “eu-origem”, fazendo uma leitura fictivizante da obra; ou se o leitor do filme constrói um enunciador pressuposto real, fazendo uma leitura documentarizante:

De fato, o único critério que, nos parece, deve ser mantido para caracterizar aquilo que advém na hora de executar a leitura documentarizante é que o leitor constrói a *imagem do Enunciador, pressupondo a realidade desse Enunciador (...)* Existem diferentes modos de pôr em ação a leitura documentarizante; de fato, há tantos modos de fazer operar a leitura documentarizante quantas são as possibilidades de construir, diante de um filme, Enunciadores reais.⁶⁹

Odin, embora deixe em aberto a possibilidade de pensar inúmeros enunciadores reais, propõe alguns: 1) a câmera, ao se reconhecer todos os possíveis elementos encontrados na imagem como enunciadores reais (cenários, figurinos, personagens); 2) o cinema, ao se reconhecer a obra como um documento de estudo sobre o cinema em geral; 3) a sociedade, ao reconhecer a obra como um atestado de algo reconhecido naquela sociedade na qual o filme foi gestado; 4) o câmera-man, ao reconhecê-lo como uma testemunha dos fatos e o filme como a partilha desse registro (reportagem); 5) o realizador do filme, ao reconhecer a obra como um documento elucidativo do autor, seja para constituir os sentidos sobre um determinado autor ou para realizar uma análise psicanalítica; 6) o responsável pelo discurso, ao reconhecer na obra uma instância superior ao realizador, responsável por delinear o discurso.

O instigante da proposta de Odin é a sua força e abertura para pensar situações interpretativas complexas nas quais uma receita ou outra sempre apresenta lacunas ou falhas. É possível pensar sua proposta para a análise da produção audiovisual escolar?

Em relação à câmera como enunciador real, nossas análises, realizadas nos capítulos 2 e 3, não se dedicaram a asserções a partir de tal viés para avaliar elementos visíveis na imagem. Contudo, essa é uma possibilidade da produção audiovisual escolar ainda não explorada. Precisamente, é surpreendente notar como, em todos os vídeos ou na grande maioria, alguns aspectos da organização do espaço

O prefácio da coletânea organizada por Marcos Silva e Alcides Freire Ramos fala sobre o intercâmbio de recursos narrativos em filmes de ficção e filmes documentários: SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire. “História: O ensino dos filmes”. In: SILVA, Marcos e RAMOS, Alcides Freire (Orgs.). **Ver a História: o ensino vai aos filmes**. São Paulo, Hucitec, 2011, p. 11-13. O clássico ensaio de Marc Ferro sobre filme e História, divulgado nos anos 70 do século XX, já indicara dimensões documentais de toda filmagem: FERRO, Marco. “O filme: uma contra-análise da sociedade?”. In: **Cinema e História**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992, p. 79-116.

⁶⁹ ODIN, Roger. “Filme documentário, leitura documentarizante”. **Revista Significação**, n.º 37, ano 39, 2012, p. 18-19.

escolar são hegemônicos: a disposição das carteiras, os quadros de aviso ou a arquitetura das salas de aula. Uma análise sobre esses elementos visíveis nos curtas poderia fornecer elementos interessantes sobre o espaço escolar contemporâneo. Deixamos essa pista indicada como possibilidade, mas não seguimos esse caminho.

Quanto ao cinema como enunciador, pode-se afirmar que reconhecemos a todo instante os vídeos analisados como enunciadores reais não do cinema, mas da produção audiovisual escolar e, indiretamente, da forma como a produção escolar elabora e se relaciona com as convenções narrativas não só do cinema, mas também da TV e das mídias em geral.

No que diz respeito à sociedade como enunciador, em alguns momentos, as análises reconheceram aspectos relacionados a sentidos partilhados socialmente. Entretanto, as análises buscaram, com maior frequência, reconhecer como enunciadores reais as culturas escolares produtoras daqueles vídeos. Em relação ao câmara-man, sem dúvida, em alguns momentos ressaltou-se o modo como um determinado vídeo é um registro representativo do olhar testemunhal do aluno portador da câmera.

A propósito do realizador filme, a discussão do autor, tão importante no cinema, esfarela-se no caso escolar, mas destacamos o grupo realizador de alguns vídeos particularmente dotados de uma construção fílmica bem elaborada em relação ao conjunto das fontes pesquisadas.

E com referência ao responsável pelo discurso, salientamos em alguns momentos elementos atinentes à escola ou ao concurso, responsáveis por apresentar aos alunos um campo de criação limitado, cheio de regras e dificuldades, desde as limitações de uso de trilhas ou imagens sem autorização, regras de participação ou mesmo a delimitação de uma cultura escolar decorrente de todas essas condutas, normas e práticas. Em alguns casos, ao lembrarmos os limites dos acervos, estávamos nesse terreno, nas bordas do campo de possibilidades de cada cultura escolar. Por isso, cada vídeo é precioso, pois é uma síntese de todo esse conjunto complexo de tensões culturais. Ao longo das análises feitas nos capítulos 2 e 3 não utilizamos esses e outros possíveis enunciadores como formas rígidas, mas, certamente, nossa concepção de análise audiovisual passa por essas considerações acerca das complexidades envolvidas na relação entre o pesquisador e a sua fonte audiovisual.

No caso dos vídeos escolares há sensíveis diferenças em relação à análise de um filme de produção industrial. Os fundamentos teóricos dessa análise audiovisual específica foram pouco discutidos pelos pesquisadores. Embora existam inúmeros trabalhos sobre a produção de vídeo em escolas, esses trabalhos se concentram em

experiências particulares de produção, mas não na análise e interpretação sistemática de conjuntos de vídeos escolares. O novo em nosso trabalho é reconhecer a *produção audiovisual escolar* como um conjunto audiovisual específico a ser analisado, como *uma modalidade de produção audiovisual*, portadora de especificidades. A opção por estudar o objeto de pesquisa – a produção audiovisual escolar – a partir de acervos dotados de diversas produções audiovisuais no Brasil e outros países decorre dessa perspectiva analítica preocupada em mapear linhas gerais dessa modalidade audiovisual, ainda pouco analisada em seu conjunto. Para tanto, tentaremos responder, ao longo do trabalho, a essas especificidades a partir dos seguintes aspectos: 1) as condições de produção próprias dos vídeos escolares; 2) os critérios de análise específicos para avaliar a produção escolar; 3) o trânsito entre as formas narrativas midiáticas, cinematográficas e suas apropriações pela cultura escolar; 4) identificar alguns temas gerais da cultura escolar audiovisual contemporânea.

Ao partir dessa abordagem, delimita-se um local próprio de produção de tais narrativas, destacando o espaço escolar como ponto de partida e de chegada dessas narrativas, seja como elemento fundamental das condições materiais e culturais de produção, seja como alvo de reflexão permanente das produções. Nesse sentido, os vídeos escolares carregam inevitavelmente um espaço social e cultural (escola), que emoldura a análise, isto é, sabe-se que aqueles objetos audiovisuais digitais foram produzidos em (e para) um contexto escolar. Isso fica claro desde a questão legal da concessão do direito de imagem dos alunos. Sempre que um responsável pelo aluno assina a concessão de um direito de uso de imagem, ele o faz com a convicção de que está avaliando a produção de um trabalho escolar, cujo fim último é a formação escolar do aluno.

Esse ponto de partida é fundamental para a definição da relação entre a produção audiovisual e a análise. Dessa forma, as possibilidades analíticas permanecem amplamente abertas. Pode-se esperar e avaliar uma infinidade de aspectos em vídeos feitos em escolas a depender do que o analista entende por escola e espera que essas escolas façam ao usarem a linguagem audiovisual.

Por isso, nossa tarefa metodológica foi traçar um modelo de análise capaz de ser coerente com as problemáticas apresentadas por esta pesquisa. Partiu-se da hipótese de que sistematizar e organizar grandes acervos de produções audiovisuais escolares, como os dois concursos analisados – *KWN* da Panasonic e o *Festival do Minuto* -, produziria um rico balanço sobre a história recente da produção audiovisual escolar, capaz de identificar sentidos em comum nas várias culturas escolares contemporâneas produtoras dessas obras audiovisuais, além de questões e

problemas a respeito da produção audiovisual escolar e do impacto do ensino-aprendizagem de História sobre as produções audiovisuais.

Metodologicamente, nosso desafio foi sistematizar todos os vídeos consultados nos acervos (um total de 791 produções audiovisuais escolares), reconhecendo limites e buscando reunir elementos com a potencialidade de fornecer sentidos sobre o conjunto das produções. A metodologia de análise dos vídeos ocorreu em duas etapas. Na primeira etapa foi realizada uma sistematização dos vídeos consultados. Seguindo a ordem cronológica de produção, os vídeos foram assistidos e os seguintes dados foram registrados em uma planilha: data, local (cidade, estado ou país), nome da escola (quando disponível), série/ano (quando disponível), site da escola (quando disponível), professor responsável (quando disponível), premiação obtida pelo vídeo (quando existente), sinopse oficial (quando disponível), classificação do formato audiovisual dominante (documentário, animação ou ficção), gênero narrativo (drama, comédia, terror, ficção científica, clipe, propaganda, ação e suspense), modos documentais (expositivo, participativo, docudrama, performático, poético, observativo, reflexivo, depoimento, jornal de TV, reportagem, como fazer e registro de experiência) e tipos de animação (desenhos, fotografia, massinha, recortes, brinquedos, computacional, lego e 3D).

TABELA 1 – FORMATOS AUDIOVISUAIS

Formatos Audiovisuais	Gêneros narrativos, Modos Documentais ou Tipos de Animação
Ficção	Drama, Comédia, Ficção Científica, Suspense, Terror, Ação, Propaganda, Clipe.
Documental	Observativo, Poético, Expositivo, Performático, Participativo, Reflexivo, Docudrama, Depoimento, Jornal de TV, Como Fazer e Registro de Experiência.
Animação	Desenhos, Fotografia, Massinha, Recortes, Brinquedos, Computacional, Lego, 3D.

Partimos de três grandes formatos audiovisuais (Ficção, Documentário e Animação) amplamente utilizados nos diversos espaços culturais onde a linguagem audiovisual se faz presente (cinema, televisão, internet etc). Eles foram delimitados no início da pesquisa e sobreviveram aos diversos ajustes realizados ao longo da sistematização, justamente por possuírem uma capacidade de se constituírem como boas referências para iniciar a organização dos dois acervos pesquisados.

GRÁFICO 1 – FORMATOS AUDIOVISUAIS - KWN

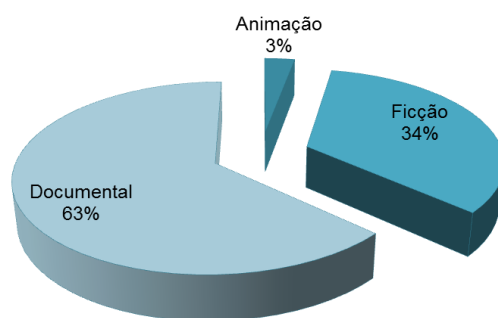
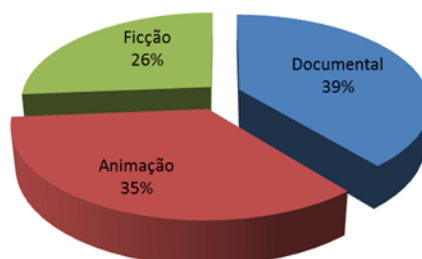


GRÁFICO 2 – FORMATOS AUDIOVISUAIS – FESTIVAL DO MINUTO



Apesar das já mencionadas zonas de intersecção entre a ficção e o documentário, eles se constituem, em linhas gerais, como referências seguras para uma sistematização inicial. Embora vez ou outra, os três formatos também sejam classificados como gêneros fílmicos, optamos por uma subdivisão a partir dos três formatos iniciais (como exposto na Tabela 1).

Em relação aos acervos, pode-se observar nos gráficos acima como já surgem diferenciações a partir dessa sistematização inicial. No *KWN*, o documentário é a forma mais utilizada (63%) e a animação é muito pouco explorada (3%), o que pode indicar, preliminarmente, uma frequente vinculação dos vídeos desse concurso com as formas mais tradicionais de narrativa para a realização de pesquisas escolares. No caso do *Festival do Minuto*, há um maior equilíbrio entre os três formatos, embora o documentário também predomine (39%). Esse equilíbrio pode se explicar, à primeira vista, pela maior liberdade e ousadia concedida pela curadoria do *Festival do Minuto*, o que, aliás, é uma marca do festival. Essa abertura permite um conjunto variado de vídeos e, inclusive, dificulta muito a classificação inicial nos três formatos.

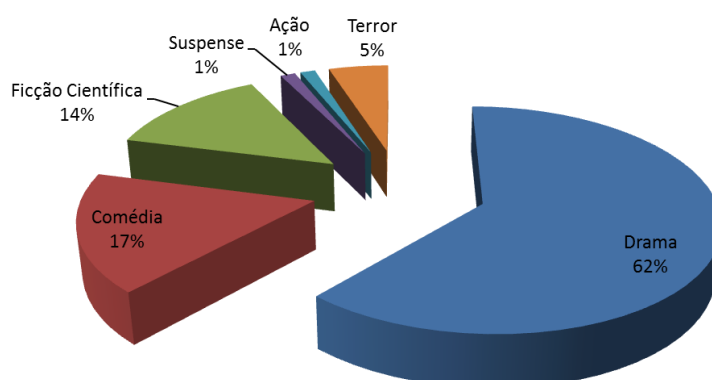
Em relação aos vídeos de ficção, estamos diante de um formato narrativo muito visto pelos alunos, mas pouco conhecido em seus elementos de produção. Um

professor que desejar fazer vídeos com seus alunos pela primeira vez, certamente, terá mais facilidade para produzir documentários do que vídeos de ficção, dado o grau de “analfabetismo” dos alunos (e, no fundo, da sociedade em geral) sobre os fundamentos narrativos ficcionais, inscritos e repetidos nos filmes, nas novelas, nos seriados, mas pouco identificados pela grande maioria dos espectadores como receitas, isto é, convenções já sedimentadas e repetidas.

Analisar os vídeos de ficção escolares significa se aproximar de um laboratório de experimentação e apropriação dessas convenções vistas todos os dias na TV e na internet. Nele, os alunos não só produzem suas próprias narrativas ficcionais, mas desenvolvem experimentos sobre várias formas ficcionais já conhecidas em suas vidas como espectadores de inúmeros produtos audiovisuais. Como afirma David Bordwell e K. Thompson⁷⁰, “um filme não é uma compilação aleatória de elementos”, isto é: “há ali um padrão, que alguma lógica formal controla as relações entre as partes e prende nosso interesse. Esse sistema de relações entre as partes é o que chamamos de forma”.

No audiovisual escolar, as escolhas das formas fílmicas ficcionais envolvem, de um lado, o aprendizado sobre a linguagem e, de outro, as referências dos alunos como espectadores. Nessas escolhas surgem os gêneros ficcionais mais comuns: o drama, a comédia, a ficção científica, o terror, o suspense e a ação. No entanto, como afirma Bordwell e Thompson, “os gêneros fílmicos não têm essa precisão científica de classificação [da Biologia]. Pelo contrário, os gêneros são termos convenientes que se desenvolvem de maneira informal”⁷¹. Além disso, “os gêneros também mudam com o tempo, conforme os cineastas seguem inventando novas reviravoltas em fórmulas antigas”⁷².

GRÁFICO 3 – GÊNEROS FICCIONAIS - KWN



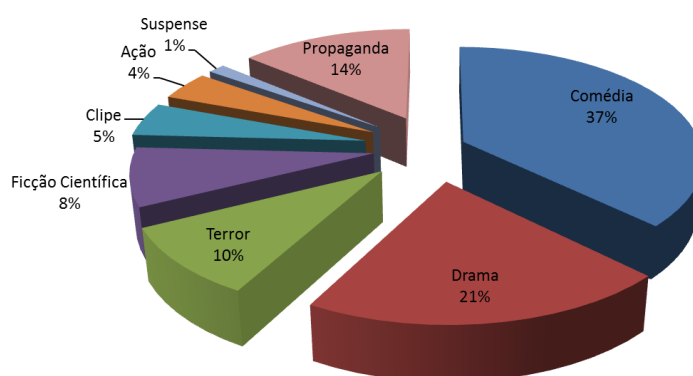
⁷⁰ BORDWELL, David; Thompson, Kristin. **A Arte do Cinema: uma introdução**. Campinas/São Paulo, Ed. Unicamp/Edusp, 2013, p. 107.

⁷¹ Idem, p. 499.

⁷² Ibidem, p. 499.

Em relação às produções escolares, os deslocamentos e alterações nas convenções típicas dos gêneros nos permitem pesquisar a atuação desses alunos como autores culturais importantes da cultura escolar contemporânea. Desvendar os principais sentidos desse trânsito entre o olhar escolar e as convenções estabelecidas no mundo da cultura pode nos proporcionar interessantes questões acerca dessa cultura escolar contemporânea, algo que será desenvolvido no capítulo 2.

GRÁFICO 4 – GÊNEROS FICCIONAIS – FESTIVAL DO MINUTO



Como podemos observar nos gráficos dos gêneros ficcionais, o *KWN* possui uma distribuição dos gêneros ficcionais mais populares, com o drama como mais utilizado (62%), seguido pela comédia (17%). No caso do *Festival do Minuto*, houve um acréscimo da propaganda (14%) e do clipe (5%) como gêneros ficcionais, uma vez que essas convenções audiovisuais são utilizadas frequentemente na TV e na internet, mas são pouco lembradas como obras de ficção, se respeitadas os casos limítrofes, sempre existentes quando se trata de classificar obras audiovisuais.

No caso do documentário, grande parte da subdivisão foi realizada por analogia à tipificação dos modos de representação do documentário propostos por Bill Nichols.⁷³ A escolha dessa referência se deu como uma forma abrangente de pautar a organização dos diferentes tipos de documentário possíveis. Segundo Nichols, sua tipologia é entendida como uma proposição de subgêneros do documentário:

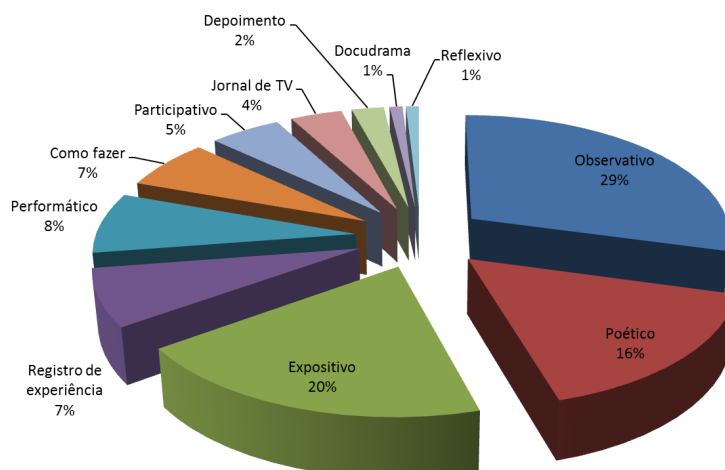
No cinema, as vozes individuais prestam-se a uma teoria do autor, ao passo que as vozes compartilhadas, a uma teoria do gênero. O estudo dos gêneros leva em consideração os traços característicos dos vários grupos de cineastas e filmes. No vídeo e no filme documentário, podemos identificar seis modos de representação que

⁷³ NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Campinas, Papirus, 2005.

funcionam como subgêneros do gênero documentário propriamente dito: poético, expositivo, participativo, observativo, performático e reflexivo.⁷⁴

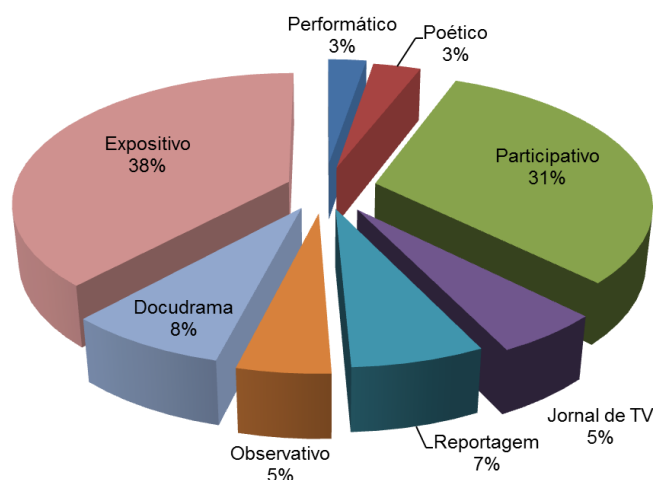
Evidentemente, a utilização das referências de Nichols não foi rígida e excludente, o que nos exigiu a criação de outros subgêneros capazes de atender às necessidades particulares de sistematização surgidas ao longo da pesquisa: a reportagem e o jornal de TV, depoimento, o como fazer e o registro de experiência.

GRÁFICO 5 – MODOS DOCUMENTAIS – FESTIVAL DO MINUTO



Embora um jornal de TV e uma reportagem não sejam estritamente documentários, eles foram aproximados por utilizarem métodos comuns (como entrevistas, por exemplo) e inseridos como subgêneros do documentário.

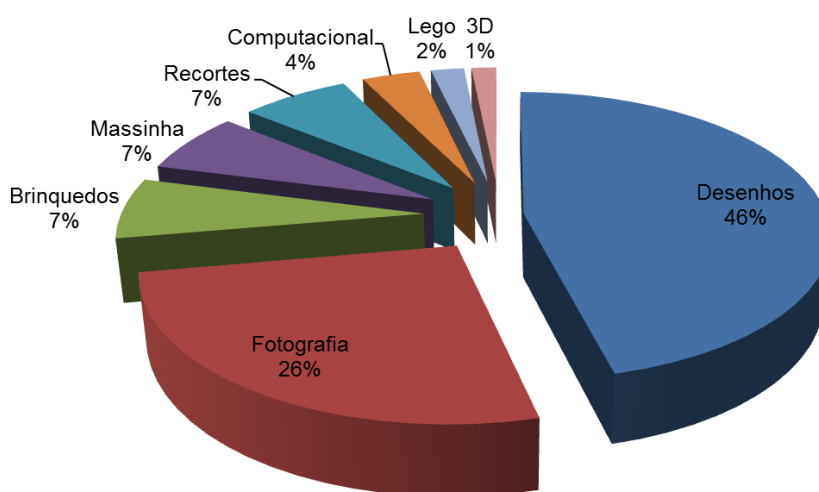
GRÁFICO 6 – MODOS DOCUMENTAIS – KWN



⁷⁴ NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Campinas, Papyrus, 2005, p. 135.

A delimitação do “depoimento” foi uma forma de identificar os vídeos exclusivamente realizados com esse elemento comum nos documentários de longa-metragem. O “como fazer” foi uma forma muito frequente de utilização do audiovisual na condição de um meio para ensinar algo a alguém, o que mereceu a criação de um subgênero para organizar esse tipo de convenção audiovisual. O registro de experiência foi criado para atender um conjunto de vídeos com o objetivo dominante de apenas registrar uma experiência qualquer, sem qualquer uso, ou um uso muito reduzido, da montagem ou de outras formas de manipulação da linguagem audiovisual.

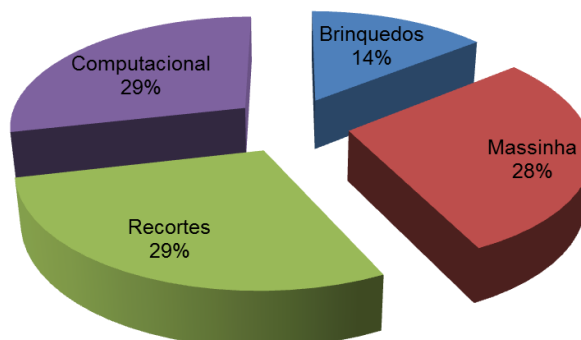
GRÁFICO 7 – TIPOS DE ANIMAÇÃO – FESTIVAL DO MINUTO



No caso do *Festival do Minuto*, entre as animações, há uma delimitação de inúmeros tipos de Stop Motion, isto é, a animação por meio de fotografias quadro a quadro, utilizando-se fotos de pessoas ou de ambientes físicos (fotografia), brinquedos, lego, massinha, desenhos sobre papel e recortes de desenhos ou letras. Os vários tipos de Stop Motion compõem a grande maioria das animações (95%), devido à facilidade de manipulação desses recursos, muito usados nas escolas como uma porta de entrada no universo da produção audiovisual. Os outros tipos se referem às formas de animação mais atuais, realizadas integralmente, ou majoritariamente, em softwares de computador, não havendo a necessidade de fotografar quadro a quadro o cenário de animação criado, como no Stop Motion. Foram reunidas no tipo computacional (4%) todas as animações feitas com o uso da computação gráfica e especificados os vídeos de animação em 3D, pouco numerosos, mas também integrantes desse universo computacional. Esses dois grandes blocos revelam dois momentos históricos da animação: a animação em suas bases primordiais, com o

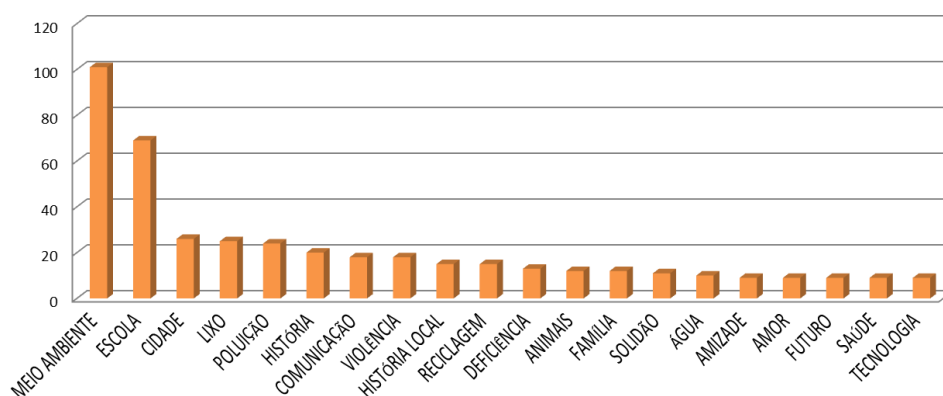
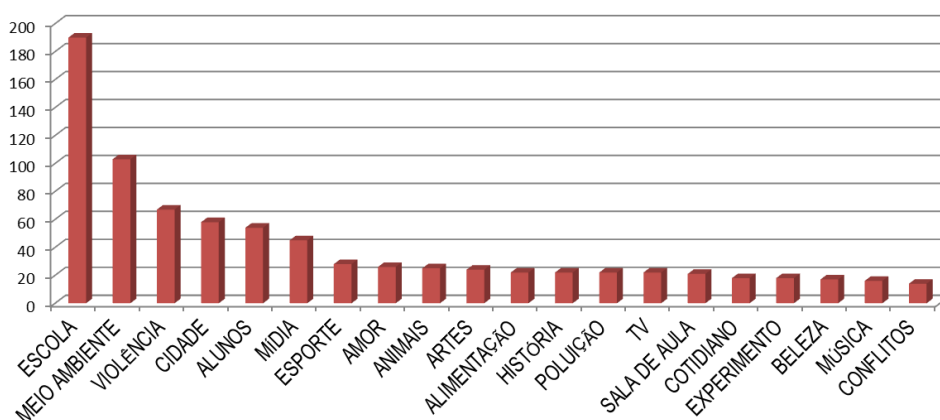
Stop Motion, ainda utilizada por 95% das produções e as inovações recentes, com o uso integral do computador, com animações cada vez mais elaboradas, algo já experimentado por 5% das animações audiovisuais escolares pesquisadas.

GRÁFICO 8 – TIPOS DE ANIMAÇÃO – KWN



No *KWN*, há um universo muito pequeno de animações, apenas 7, mas em termos percentuais, existem 29% das animações já inseridas em uma forma de produção computacional.

Após a sistematização das formas audiovisuais, passou-se para uma sistematização temática, na qual foram registradas três palavras-chave representativas do vídeo analisado e uma breve análise prévia dos focos de interesse e dos elementos mais interessantes da produção. Os detalhes envolvidos nas classificações de cada um dos formatos audiovisuais, gêneros narrativos, modos documentais e tipos de animação serão discutidos em maior minúcia no capítulo 2. No entanto, é importante frisar que essa sistematização foi reformulada ao longo do trabalho de pesquisa em estreito diálogo com as dificuldades impostas. Por isso, apesar da metodologia ser a mesma, as classificações para cada um dos acervos sofreram alterações, com o intuito de responder aos desafios impostos por cada um dos conjuntos documentais.

GRÁFICO 9 – PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES - KWN**GRÁFICO 10 – PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES – FESTIVAL DO MINUTO**

Nos gráficos acima, estão as 20 palavras-chave (entre 720 possíveis) mais frequentes na sistematização dos 240 vídeos consultados no acervo do *KWN*. No caso do *Festival do Minuto*, o universo é composto de 1653 palavras-chave, três para cada um dos 551 vídeos. Uma análise mais detida das escolhas temáticas reveladas por essas palavras-chave será feita no capítulo 3 deste trabalho, no entanto, é necessário assinalar o caráter não neutro dessa sistematização, como qualquer outra. Certamente, essas palavras-chave são representativas da fusão de horizontes⁷⁵ entre

⁷⁵ “(...) segundo Gadamer, se a condição de finitude do conhecimento histórico exclui todo sobrevôo, toda síntese final à maneira hegeliana, essa finitude não é tal que eu fique fechado num ponto de vista. Onde houver situação, haverá horizonte suscetível de se estreitar ou de se ampliar. Devemos a Gadamer essa ideia muito fecunda segundo a qual a comunicação a distância entre duas consciências diferentemente situadas faz-se em favor da fusão de seus horizontes, vale dizer, do recobrimento de suas visadas sobre o longínquo e sobre o aberto. Mais uma vez, é pressuposto um fator de distanciamento entre o próximo, o longínquo e o aberto. Este conceito significa que não vivemos nem em horizontes fechados, nem num horizonte único.” RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, p. 41.

as obras consultadas e as expectativas de pesquisa lançadas por nós sobre os vídeos, inevitavelmente situadas. Nada nos faz crer que essas palavras-chave seriam as mesmas se apontadas pelos alunos realizadores. Contudo, dentro dessas limitações inerentes à atividade de pesquisa e seu distanciamento em relação às fontes e ao objeto de pesquisa, buscou-se, ao máximo, a aplicação dos critérios metodológicos delineados e a coerência na sistematização das fontes de pesquisa, com o objetivo de produzir uma organização capaz de tornar possível a análise de um conjunto documental que, antes dessa sistematização, aparecia apenas como um amontoado de vídeos arquivados em um acervo virtual.

Nossas escolhas metodológicas, longe de aspirarem a uma verdade absoluta sobre as fontes pesquisadas, buscaram construir sentidos possíveis, dotados de questões instigantes para a história do tempo presente e para o ensino de História. Terminada a primeira fase de sistematização das fontes pesquisadas, a nossa metodologia mostrou-se eficaz na construção de um mapeamento inicial de um conjunto de fontes audiovisuais com cerca de 20h de duração no caso do *KWN* e 9h no caso do *Festival do Minuto*, o que foi fundamental para delinear as questões desenvolvidas ao longo das análises realizadas nos capítulos 2 e 3.

A articulação entre as questões teóricas de pesquisa ensejadas pelo projeto, os pressupostos iniciais e a interpretação das fontes audiovisuais só foi possível a partir da sistematização produzida na primeira fase de nossa metodologia de pesquisa, o que proporcionou as bases para, em primeiro lugar, agrupar conjuntos de obras capazes de dialogarem entre si; em segundo lugar, delinear indagações ao acervo em seu conjunto como um universo cultural dotado de sentidos em comum; em terceiro, reconhecer lacunas e limitações do acervo em seu conjunto; e, por fim, indagar as obras em particular, o que só se torna possível a partir de uma visão do conjunto das demais obras constituintes do acervo.

Essas imagens audiovisuais pesquisadas foram produzidas, sobretudo, por alunos e professores, mas, certamente, também contaram com a participação de toda a comunidade escolar (gestores, pais, funcionários, comunidade). Entendemos, portanto, tais produções não somente como trabalhos discentes, mas como produções contemporâneas da comunidade escolar. Há inúmeras possibilidades de abordagem desses conjuntos documentais. Reconhecemos esses trabalhos escolares audiovisuais como preciosas fontes de pesquisa sobre o ensino de História e sobre a cultura escolar, pois eles nos permitem: 1) um mapeamento de práticas escolares audiovisuais e digitais ainda pouco analisadas sob esse prisma da cultura escolar; 2) uma investigação sobre as especificidades das práticas escolares audiovisuais e digitais; 3) um olhar sobre a escola contemporânea a partir deste ponto de vista

específico (a criação artística audiovisual realizada no âmbito escolar); 4) a possibilidade de comparação dessas práticas singulares com outras abordagens sobre a cultura escolar; 5) Uma investigação preocupada em reconhecer um diálogo entre a cultura escolar e as outras culturas presentes no mundo contemporâneo (sobretudo as formas narrativas midiáticas, os impactos da globalização e das redes de informação); 6) Analisar nas produções os conhecimentos aprendidos pelos alunos nas aulas de História; 7) Analisar uma prática escolar específica (a produção audiovisual) como um espaço de aprendizagens dos alunos em História e a interligação dessas aprendizagens em uma perspectiva interdisciplinar; 8) Refletir, de modo amplo, sobre os dilemas e desafios de se constituir uma *escola-nó* na atualidade, integrada às novas tecnologias, mas sem perder a capacidade crítica e reflexiva.

O desafio é desvendar o que essas imagens exprimem em seu conjunto, quais são as preocupações latentes, as insatisfações recorrentes, as referências usadas em suas construções, quais são os diálogos estabelecidos e quais os sentidos que elas são capazes de formar ou ensaiar nessas curtas produções audiovisuais. Interpretar o que está inscrito significa ler em sentido amplo, com instrumentos analíticos emprestados e adaptados de diferentes áreas e campos de pesquisa, essas produções como uma rede de relações e tensões no tecido cultural formado pela grande narrativa, difusa e fragmentada, de suas produções audiovisuais.

Para tanto, foram selecionados curtas de vários países (EUA, América Latina, Europa e Ásia) e de várias regiões do Brasil. A heterogeneidade geográfica do conjunto demonstra a existência de trabalhos audiovisuais espalhados por todo o mundo, ainda que os principais centros econômicos locais e mundiais concentrem um maior número de produções e algumas regiões mais pobres estejam ausentes, como a África. Os africanos só estão presentes, como se verá em alguns vídeos, como personagens, objetos de análise e nunca como sujeitos do discurso audiovisual. Essa grande distribuição demonstra o poder de alcance das experiências audiovisuais nas escolas. Cada vez mais, essas práticas adentram as culturas escolares, embora ainda não tenham se constituído em uma prática cotidiana consolidada, sendo, até mesmo, inexistente em muitas escolas. De qualquer forma, essas produções são interessantes portadoras das tensões vivenciadas nas escolas em torno das transformações gestadas pela constituição de um ciberespaço hegemonicamente audiovisual na contemporaneidade.

Não é tarefa fácil enquadrar essas produções nos marcos tradicionais dos formatos e gêneros cinematográficos e midiáticos. Pode-se afirmar que há uma circulação própria dos formatos e gêneros existentes, algo que instaura um diálogo e

não uma recepção passiva dos elementos da mídia. Para compreender esse diálogo, destacam-se as contribuições de Michel de Certeau:

[...] a análise das imagens difundidas pela televisão (representações) e dos tempos passados diante do aparelho (comportamento) deve ser complementada pelo estudo daquilo que o consumidor cultural “fabrica” durante essas horas e com essas imagens. [...] *A presença e a circulação* de uma *representação* (ensinada como código da promoção socioeconômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indicam de modo algum o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam. Só então é que se pode apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária que se esconde nos processos de sua utilização.⁷⁶ (grifos nossos)

Os trabalhos sugerem práticas escolares instauradoras de um diálogo entre o mundo midiático contemporâneo, a escola e a cultura dos alunos. A forte relação entre a indústria cultural e o ensino de História parece ser um aspecto pouco estudado se compararmos com a sua importância cotidiana. O presente trabalho tem como objetivo pesquisar essa questão a partir da trilha deixada por Ira Shor em seu livro-diálogo com Paulo Freire:

Até agora, os professores têm tido alguma experiência com esse tipo de objeto ou de material de estudo. Eles trazem revistas de cultura de massa ou exibem filmes populares e programas de televisão. Na pedagogia situada, porém, nós descobrimos com os alunos os temas mais prementes à sua percepção subjetiva. Situamos a pedagogia crítica nos temas subjetivos que ainda não tenham sido analisados pelos alunos. Isso ganha uma motivação intrínseca de assuntos de importância-chave para os alunos, ao mesmo tempo que lhes dá um momento de *distanciamento* em relação a sua experiência prévia sobre a qual não haviam refletido. Desse modo, a pedagogia situada não endossa o já dado, mas, antes, procura *transcendê-lo*. Isto é, os temas com os quais os alunos estão familiarizados não são jogados como uma técnica manipuladora, para, simplesmente, confirmar o status quo ou para motivar os alunos. Esse duplo perigo de *confirmação* e *manipulação* existe porque o material retirado das fontes com as quais os alunos estão familiarizados pode, por si só, estimular mais a atenção dos alunos.⁷⁷ (grifos meus)

Ira Shor e Paulo Freire compreendem a relação entre escola e a cultura de massas como problemática, tensionada, a ser enfrentada pela comunidade escolar. A escola, ao trabalhar com o universo cultural do aluno, fortemente influenciado pela cultura de massas, tem um papel crucial que escapa à confirmação ou rejeição desse universo ou ao seu uso somente para manipular a atenção do público. Os autores destacam o papel reflexivo da escola. Esse papel permite ao aluno um “distanciamento em relação a sua experiência prévia”, fazendo-o transcender o universo sociocultural trazido à escola.

As produções nos colocam em contato com a circulação das representações do mundo contemporâneo no cotidiano escolar e nos remetem ao desafio de mapear

⁷⁶ CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 39-40.

⁷⁷ SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. São Paulo, Paz e Terra, 2011, pp. 176-177.

esse olhar dos vídeos produzidos. Dessa forma, não pretendemos avaliar a qualidade estética dos vídeos no sentido de julgar se são bons ou ruins artisticamente. No caso dos vídeos escolares, um juízo estético de bom ou ruim, utilizando-se o padrão profissional como critério, só serviria para ofuscar a enorme gama de sentidos e tensões presentes em cada um dos vídeos. Dessa forma, uma primeira abordagem dos vídeos escolares como uma modalidade audiovisual específica deve compreender cada produção como um rico arquivo dotado de diversos registros de práticas, aprendizagens e experiências gestadas naquele espaço escolar e materializadas, direta ou indiretamente, consciente ou inconscientemente, nas produções audiovisuais.

Esses vídeos estão amplamente disponíveis na internet, podem ser acessados a qualquer momento e em qualquer lugar do mundo. O maior desafio não é, portanto, descobri-los no sentido de acessá-los e retirá-los do esquecimento, mas descobri-los no sentido de compreendê-los como um rico acervo de práticas da cultura escolar contemporânea. Trata-se de retirá-los da normalidade em que se encontram, como repositórios de vídeos feitos por alunos em diferentes escolas, tomados como estranhos e totalmente diferentes entre si em um amontoado de produções. Ao contrário, trata-se de vê-los de maneira articulada como expressões da cultura escolar contemporânea.

Nessa direção, interessa-nos ver os vídeos como representativos de vários lugares do mundo para mapear tensões comuns na cultura escolar contemporânea em relação ao tempo social e à consciência histórica. Em relação ao ensino de História, a análise das produções pode ser muito interessante para a reflexão sobre as aprendizagens mobilizadas pelos alunos na produção dos vídeos. Independentemente de terem sido feitos nas aulas de História, esses vídeos mobilizam uma série de conhecimentos nessa área de conhecimento, além de desenvolverem aprendizagens importantes sobre a construção do tempo social, as diferentes historicidades das práticas sociais, a crítica das memórias históricas hegemônicas no senso comum e na mídia⁷⁸ e a formação da consciência histórica.⁷⁹ Sem esquecer do peso – talvez ameaçador – da ideologia do presente contínuo, a ser enfrentado pelo conhecimento histórico nesse âmbito, como afirma Audigier:

A terceira mudança é a de nossa relação com o tempo diante do desenvolvimento daquilo que certos autores chamam presentismo, a ditadura do tempo presente. O universo do consumo e também as emergências da vida para grande parte da

⁷⁸ SILVA, Marcos Antônio & FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. São Paulo, Papirus, 2007.

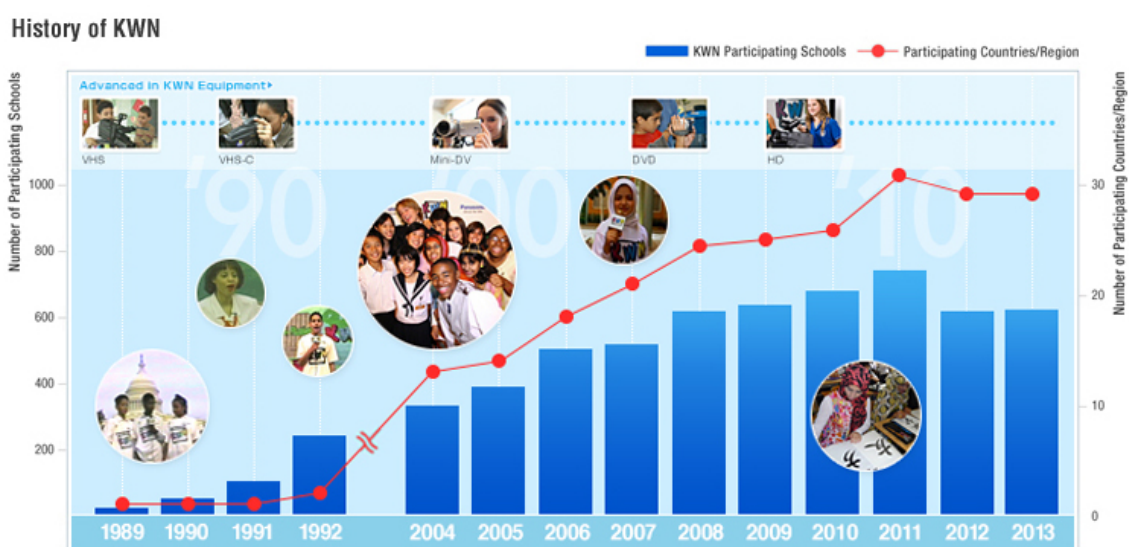
⁷⁹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão. **Jorn Rusen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

humanidade fazem com que se mergulhe na imediatividade. Torna-se cada vez mais difícil pensar no tempo longo, nas durações necessárias para a ação, para a formação. Essa exigência da rapidez é totalmente contrária à lógica do tempo escolar que implica a duração. Essa ditadura do presente é ainda mais forte na medida em que estamos cada vez mais diante de um dever incerto.⁸⁰

Essa reflexão é importante, sobretudo, para pensarmos sobre o que tem sido feito nas escolas atuais acerca da linguagem audiovisual e o que podemos projetar como desafios para o futuro da escola que queremos construir.

1.3. O KID WITNESS NEWS (1989-2015)

GRÁFICO 11 – NÚMERO DE PARTICIPANTES (ESCOLAS E PAÍSES) E EVOLUÇÃO DOS EQUIPAMENTOS – KWN - POR ANO



Fonte: Site KWN-Panasonic

O projeto *Kid Witness News* (KWN),⁸¹ realizado pela Panasonic em escolas de diversos países de Europa, América e Ásia desde 1989, foi aqui escolhido como uma das fontes de pesquisa por reunir alguns fatores importantes. Em primeiro lugar, a sua longa e persistente trajetória o coloca como uma sólida experiência da área da produção audiovisual escolar. Em 1989, o projeto foi iniciado em 19 escolas dos Estados Unidos. Contudo, há uma distância entre a totalidade dos vídeos realizados pelo projeto e os vídeos disponíveis no acervo consultado, mantido pela Panasonic em

⁸⁰ AUDIGIER, François. "História Escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas". In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016, p. 54.

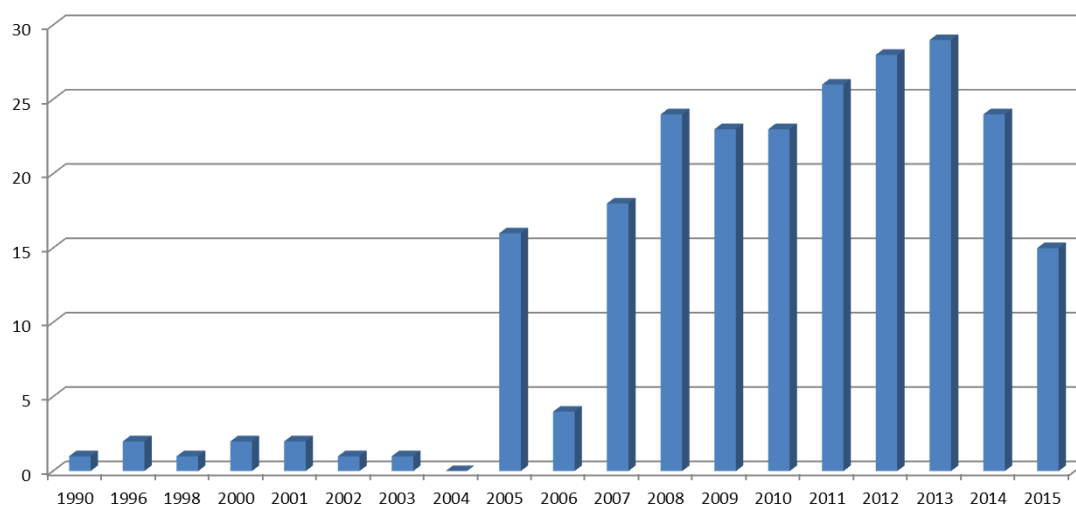
⁸¹ As informações a seguir foram extraídas do site oficial do KWN-Panasonic: <http://www.panasonic.com/global/corporate/kwn/overview/history.html> Acesso: 12/3/2016.

seu site oficial.⁸² Trabalhamos com essa limitação, algo comum no ofício dos historiadores ao buscarem acervos documentais físicos, o que não deixa de ocorrer também quando se debruça sobre acervos digitais com fontes históricas do passado recente.

Dos primeiros dois anos, o acervo consultado só possui um vídeo de 1990. Trata-se de *Your Life Can't Be Rewound* (1990) da Marcus Garvey Elementary School de Chicago (Illinois) sobre a gravidez na adolescência, entre outros temas abordados no formato de jornal de TV. Os vídeos disponíveis dessa primeira fase (entre 1990 e 2003) demonstraram uma significativa participação de escolas americanas públicas, com nítida comunidade escolar de origem latina e negra. Observando-se os vídeos entre 1990 e 2003, todos de escolas americanas, podemos verificar as seguintes temáticas: a gravidez na adolescência, a situação dos imigrantes, a história de Rosa Parks e a luta contra a segregação racial nos EUA, os desafios para se superar a violência na escola e no mundo, a discussão sobre a guerra a partir da memória de Pearl Harbor, os conflitos escolares, a questão da indisciplina e das fraudes nas provas, além de vídeos em defesa do meio ambiente e da biodiversidade. Apesar de pouco numerosos, os vídeos desta primeira fase tecem discussões importantes e revelam inquietações da cultura escolar audiovisual das escolas públicas americanas. Ao longo da história do concurso, entretanto, as escolas públicas foram, pouco a pouco, perdendo espaço, sobretudo a partir da incorporação de outros países e continentes, embora nos EUA elas tenham se mantido presentes.

A partir de 1991, o projeto incorporou escolas canadenses e, em 2002, escolas de Japão, Europa e Ásia. Até 2004, 70 mil estudantes já haviam participado da iniciativa. Contudo, desse período (entre 1990 e 2004), não tivemos acesso aos vídeos de escolas não americanas. O ano de 2004, aliás, é uma grande lacuna do acervo, pois não há nenhum vídeo dele, embora os textos e gráficos produzidos pela Panasonic indiquem a realização de vídeos no período, com a participação de escolas dos EUA e de outros países. Como se pode observar no gráfico 12, os vídeos pesquisados no acervo estão concentrados em uma segunda fase, entre 2005 e 2015, com exemplos representativos desses 10 anos de concurso, com pelo menos 15 vídeos de cada ano, com exceção do ano de 2006 (apenas 4 vídeos).

⁸² Acervo de vídeos *KWN-Panasonic*: <http://panasonic.net/kwn/cgi-bin/kwn/vlibrary/index.cgi>
Acesso: 12/3/2016.

GRÁFICO 12 – NÚMERO DE VÍDEOS NO ACERVO DO KWN – POR ANO

É importante destacar, como demonstra o Gráfico 11, a evolução dos equipamentos de gravação. Nos primeiros anos até 2005, os vídeos eram feitos em VHS e VHS-C, isto é, com técnicas não digitais de gravação audiovisual. Essas tecnologias impunham uma maior dificuldade de armazenamento e compartilhamento dos vídeos. Pode-se falar de uma era não audiovisual da internet no período pré-2005. Esse fator pode ter favorecido a não incorporação de muitos vídeos do período ao acervo digital do *KWN* disponível em seu site e talvez explique, ao menos em parte, a discrepância entre os números apresentados pelos gráficos e textos da Panasonic e os vídeos disponíveis para consulta em seu acervo virtual.

A partir de 2005, o número de produções aumenta consideravelmente, com o uso das câmeras Mini-DV, ainda com fitas, mas facilmente digitalizadas com placas de captura instaladas nos computadores. Em 2007, surgem as filmadoras DVD, com gravação digital e, em 2009, a tecnologia HD torna a captura audiovisual digital muito mais ágil, com a gravação direta em cartões de memória facilmente compatíveis com computadores.

O conjunto documental do *KWN* possui um maior número de produções e de países a partir do ano de 2005. A América Latina foi incorporada nesse ano, com a participação de escolas do Peru e do Brasil. Coincidentemente, a partir de 2005, o mesmo ano de criação do YouTube e da maior inserção da linguagem audiovisual no ciberespaço, o projeto se diversifica e se amplia. Não somente com o maior número de países participantes, mas também em relação às temáticas trabalhadas pelos vídeos, as formas fílmicas utilizadas pelos alunos e as referências culturais mobilizadas.

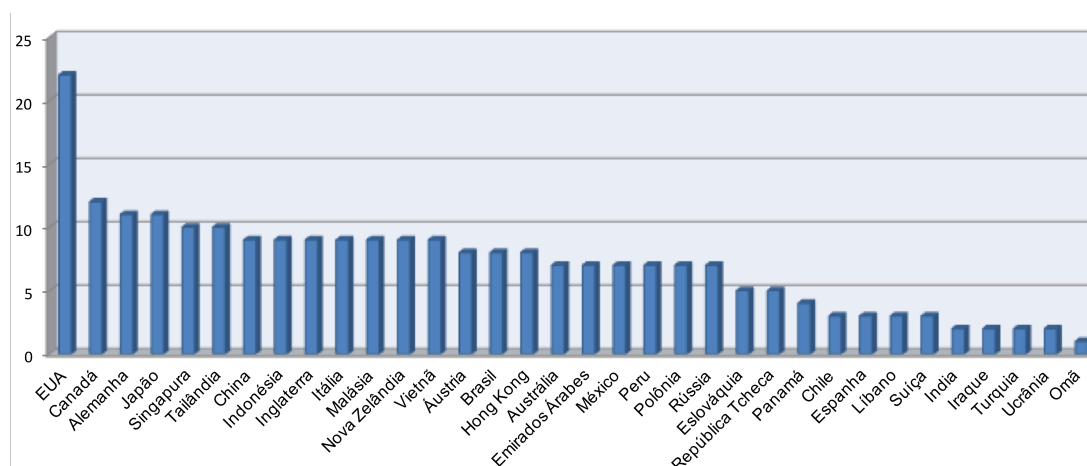
As escolas brasileiras participaram do certame em 2005 e depois entre 2008 e 2014. Em 2015, a Panasonic não realizou o projeto em nenhum país da América Latina. Em 2010, o acervo de vídeos foi disponibilizado no site do projeto. Em 2015, o número de estudantes participantes já somava 175.000, em 553 escolas de 34 países.

A participação no *KWN* é controlada pela Panasonic e seus parceiros em cada um dos países participantes. Desse modo, a organização decide se haverá participação de determinado país em cada um dos anos de acordo com o planejamento da empresa. O projeto se inicia com uma oficina audiovisual ministrada pela organização do projeto na escola participante. As escolas possuem o ano todo para produzir um curta-metragem de até 15 minutos sobre um dos dois grandes temas: comunicação e ecologia. Cada escola pode participar com 10 alunos que tenham entre 10 e 15 anos de idade.⁸³ Essa extensa faixa de idade permitida se manifesta claramente nos vídeos; alguns com temáticas e abordagens típicas dos alunos do Ensino Fundamental (ou equivalente) e outros com um olhar mais próximo ao Ensino Médio.

Em uma primeira fase, há um concurso entre as escolas de cada país. A vencedora participa da próxima fase, com escolas do continente. E, por fim, os melhores vídeos de cada continente participam da disputa mundial. O acervo disponível para consulta é composto dos vídeos vitoriosos em cada um dos países participantes (com exceção dos EUA, com mais de um vídeo em um determinado ano). Desse modo, não fazem parte do acervo os vídeos derrotados em cada seletiva nacional. Também foram excluídos alguns vídeos do conjunto de vídeos pesquisados por diferentes motivos. No caso do *KWN*, alguns vídeos japoneses não continham as legendas em inglês, conforme o padrão de divulgação do concurso. No caso do *Festival do Minuto*, alguns vídeos apresentavam dúvidas se eram, de fato, feitos em escolas e, pela suspeita de estarem marcados por engano, não foram sistematizados, o que ocorreu também em uma escala desprezível.

Embora os acervos consultados sejam concursos, não se privilegiou, de qualquer forma, os vídeos vencedores. Todos os vídeos disponíveis nos acervos foram consultados e analisados como fontes de pesquisa e não foi feito nenhum juízo de valor acerca dos vídeos vencedores ou perdedores.

⁸³ Essas diretrizes variaram ao longo da História do concurso. Na edição mais recente, as regras foram as seguintes: vídeos de até 5 minutos, com alunos participantes entre 10 e 18 anos e surgiu o tema “esportes”, além de “ecologia” e “comunicação”.

GRÁFICO 13 – NÚMERO DE VÍDEOS NO ACERVO DO KWN – POR PAÍS

Foram consultados 240 vídeos do acervo do concurso *KWN*, realizados entre 1990 e 2015, o que resulta, no total, em cerca de 20 horas de vídeos escolares. Como se pode observar no gráfico acima, EUA e Canadá possuem o maior número de vídeos, seguidos de Alemanha, Japão, Singapura e Tailândia, o que demonstra uma distribuição muito centrada na América do Norte, Europa e Ásia. Além disso, evidencia uma reduzida presença da América Latina (o Brasil é o 15º em número de participações, com oito vídeos participantes) e a ausência completa da participação de produções africanas. Apesar da grande representatividade do concurso, com um conjunto de 34 países participantes, ainda é temerário falar em um concurso global, como ventilado pela Panasonic em sua divulgação, uma vez que regiões significativas ainda permanecem ausentes, o que compromete a representatividade planetária do concurso.

1.4. O FESTIVAL DO MINUTO (2010-2013)

Além do *KWN* da Panasonic, outro acervo também foi analisado: o *Festival do Minuto*, especificamente os concursos realizados entre 2010 e 2013 voltados para a participação exclusiva de escolas. Os acervos possuem características reveladoras acerca da produção audiovisual escolar. O *Festival do Minuto* permite uma produção mais precária e experimental, o que revela elementos expressivos do imaginário dessas culturas escolares brasileiras. Já o *KWN* da Panasonic nos coloca em contato com um patamar mais “profissionalizado” e globalizado de produção audiovisual

escolar, inclusive pela exigência de legendas em inglês, o que nos instiga a pensar sobre inúmeros problemas ligados ao engessamento do desenvolvimento das potencialidades da linguagem audiovisual na escola e ao uso tecnicamente eficiente da linguagem audiovisual e das TICs, porém com um objetivo conservador tanto em relação aos modelos narrativos da linguagem audiovisual quanto em relação aos temas abordados e aos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nessas produções.

Entre 2010 e 2013, o *Festival do Minuto*, já consagrado mundialmente desde a década de 1990 como um espaço global de experimentação da linguagem audiovisual, dedicou-se a organizar concursos destinados especificamente às escolas públicas. Nesse período, realizou dois concursos em parceria com as secretarias estaduais de educação de São Paulo e Tocantins, o que explica o grande número de participações de escolas desses estados no acervo pesquisado. Em concursos abertos a qualquer escola interessada, o *Festival do Minuto* recebeu contribuições de escolas públicas de vários estados e também, em número muito reduzido, de escolas particulares.

Nesses concursos do *Festival do Minuto*, a temática é livre e a participação destinada, sobretudo, aos estudantes do Ensino Médio, porém há, ainda que em menor número, a participação de alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Sistematizamos e analisamos 551 produções audiovisuais escolares no acervo do *Festival do Minuto* entre 2010 e 2013, reunidas nos seguintes concursos: Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP, 2010); Minuto Escola (2012); Minuteen (Ensino Fundamental, 2010) e Minuto Escola (2013). Todas as produções de um minuto analisadas (listadas em sua totalidade nos anexos deste trabalho) totalizam cerca de 9 horas de conteúdos audiovisuais.

TABELA 2 – NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR ESTADO

Estado	Quantidade	Porcentagem
São Paulo	474	86%
Rio de Janeiro	20	3,6%
Tocantins	27	4,9%
Paraná	8	1,5%
Minas Gerais	6	1,1%
Rio Grande do Sul	4	0,7%
Pernambuco	3	0,5%

Goiás	2	0,4%
Paraíba	2	0,4%
Distrito Federal	1	0,2%
Rio Grande do Norte	1	0,2%
Ceará	1	0,2%
Mato Grosso	1	0,2%
Pará	1	0,2%
Total	551	100%

Das produções analisadas, 474 (86%) são do Estado de São Paulo, 20 (3,6%) do Estado do Rio de Janeiro e 27 (4,9%) do Estado do Tocantins. As produções englobam 14 Estados, mas com participações pequenas dos demais. Essa grande discrepância entre as participações, em parte, decorre da realização das parcerias, já mencionadas, com as secretarias de educação de São Paulo e Tocantins para a realização de concursos especialmente destinados a essas redes. Entretanto, por outro lado, a disparidade não deixa de evidenciar a ocorrência da produção audiovisual escolar em diferentes regiões do país, ainda que com maior presença das produções do Sudeste do país.

TABELA 3 – NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR CIDADE DO ESTADO DE SP

Cidades	Quantidade
São Paulo	95
Sorocaba	45
Tabapuã	17
Guarulhos	14
Campinas	12
Hortolândia	11
Dracena	9
Assis, Jacareí.	8
Catanduva, Espírito Santo do Pinhal.	7
Guararapes, Osasco, Piedade, Sumaré.	6
Boituva, Itararé.	5
Colina, Diadema, Itapetininga, Itapira, Mogi Guaçu, Paulínia, Rio Claro, Santo André.	4
Birigui, Caçapava, Cotia, Cubatão, Embu-Guaçu, Iguape, Matão,	3

Mauá, Nova Campina, Paraguaçu Paulista, Paraibuna, Pindamonhangaba, Piracicaba, Presidente Prudente, Ribeirão Pires, Santa Barbara do Oeste, Santos, São José do Rio Preto.	
Araras, Artur Nogueira, Cachoeira Paulista, Carapicuíba, Fartura, Franco da Rocha, Ibiúna, Iperó, Itapeçerica da Serra, Itapeva, Maracai, Marília, Mogi Mirim, Praia Grande, Rio Grande da Serra, Santa Branca, São Bernardo do Campo, Sertãozinho, Socorro, Taboão da Serra, Tarumã, Votorantim.	2
Águas de São Pedro, Analândia, Andradina, Araraquara, Atibaia, Bariri, Barueri, Batatais, Bertioga, Caconde, Cafelândia, Candido Mota, Caraguatatuba, Coronel Macedo, Duartina, Francisco Morato, Glicério, Guararema, Jacanga, Ibitinga, Inúbia Paulista, Itaberá, Itaoca, Itapevi, Itápolis, Itariri, Itupeva, Jales, Jaú, Leme, Lençóis Paulista, Limeira, Lins, Mairiporã, Miracatu, Mirante do Paranapanema, Mogi das Cruzes, Monte Azul Paulista, Nazaré Paulista, Novo Horizonte, Osvaldo Cruz, Paulo de Faria, Pedranópolis, Pedregulho, Pedrinhas Paulista, Penápolis, Pirassununga, Poá, Potirendaba, Presidente Epitácio, Promissão, Ribeirão Preto, Santa Cruz do Rio Pardo, Santa Gertrudes, Santa Isabel, Santópolis do Aguapei, São Caetano do Sul, São José do Rio Pardo, São José dos Campos, São Luiz do Paraitinga, São Pedro, São Vicente, Severínia, Tabatinga, Taquaritinga, Tatuí, Taubaté, Torrinha, Tupã, Ubatuba, Uchoa, Urânia, Valinhos, Vargem Grande Paulista.	1

Em São Paulo há uma distribuição representativa de todas as regiões do Estado, com 138 cidades participantes. Apesar da participação expressiva da capital, com o maior número de participações (95 vídeos), e de cidades grandes como Sorocaba, com 45 produções, há uma participação expressiva de cidade pequenas, como Tabapuã (17 vídeos) e Dracena (9 vídeos), o que demonstra a iniciativa de produção audiovisual nas escolas das mais diferentes cidades do Estado. Para citar um exemplo surpreendente, Tabapuã (SP) é uma cidade com população estimada de 12.103 habitantes (2015), um elevado Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (2010) de 0,735 e uma população escolar de 2.461 pessoas matriculadas em creches ou escolas⁸⁴.

Em Tocantins, as produções também se distribuem por todo o Estado, com a participação de 14 cidades. Porto Nacional (TO), com aproximadamente 51 mil

⁸⁴ BRASIL (IBGE). **Cidades**. <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php> Acesso: 2/3/2015.

habitantes, tem cinco vídeos e a pequena Goiatins (TO), localizada no norte do Estado, com cerca de 12 mil habitantes, tem 4 vídeos.

TABELA 4 – NÚMERO DE VÍDEOS PESQUISADOS NO ACERVO DO FESTIVAL DO MINUTO – POR CIDADE DO ESTADO DE TO

Cidades	Quantidade
Porto Nacional, Goiatins.	5
Goiatins, Guaraí	4
Peixe	3
Colinas do Tocantins, Palmas.	2
Araguaína, Araguatins, Dianópolis, Itacajá, Ponte Alta do Bom Jesus, Tocantínia, Tocantinópolis.	1

Nossa trajetória de análise das produções audiovisuais não será sincrônica, delimitando períodos e um percurso linear de evolução histórica. Dada a existência recente dessas produções e os limites de nossas fontes de pesquisa, o que se pretende é apenas identificar algumas contribuições iniciais a uma História das produções audiovisuais escolares. Para tanto, realizaremos no capítulo 2 uma análise das formas fílmicas dessas produções e no capítulo 3 uma análise dos principais temas abordados pelas produções audiovisuais escolares. Esse esforço de pesquisa e mapeamento das produções pretende se manter após a conclusão da tese com um mapeamento contínuo das produções audiovisuais escolares brasileiras e estrangeiras, algo que nos permite formar um repertório ainda maior de experiências que possam, no futuro, assegurar uma análise mais ampla dessas práticas escolares.

Nossa pesquisa também se diferencia dos estudos educacionais centrados em fontes de pesquisa bem delimitadas e circunscritas a uma escola específica. Para fazer jus ao nosso objeto de pesquisa – a produção audiovisual escolar na escola contemporânea – as nossas fontes de trabalho são acervos audiovisuais abertos ao público, disponíveis na internet. As produções são de inúmeras escolas do Brasil e de outros países e, embora seja possível reunir algumas informações sobre as escolas e as idades dos alunos participantes, não há como conhecer de maneira pormenorizada os elementos extrafílmicos das produções. Sempre que as idades dos alunos e as informações sobre as escolas forem conhecidas, elas serão mencionadas na análise, mas trabalharemos, sobretudo, com a análise da linguagem audiovisual e seus sentidos, a partir na ideia prévia de que são vídeos escolares feitos por alunos, supervisionados por professores e realizados a partir de um trabalho pedagógico com a linguagem audiovisual.

CAPÍTULO 2 - AS FORMAS AUDIOVISUAIS ESCOLARES

2.1. OS PRIMEIROS PLANOS: DOS REGISTROS ÀS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS

O documentário, se entendido, segundo Fernão Ramos, “como uma narrativa com imagens-câmera que estabelece *asserções* sobre o mundo”,⁸⁵ surge com grande destaque entre as produções audiovisuais escolares. Essa disposição da cultura escolar em realizar *asserções sobre o mundo* chama a atenção e nos faz refletir, ao longo da análise dos vídeos, sobre qual lacuna ou demanda essa forma de narrar (documental) preenche no cotidiano daquela cultura. No entanto, há muitas nuances entre as produções audiovisuais, desde a criação de registros audiovisuais sem uma asserção muito desenvolvida pela linguagem (com o uso da montagem, narração, entre outros recursos possíveis) até vídeos mais próximos de modelos narrativos já consagrados pela História do Cinema. No entanto, é importante destacar, trata-se de uma aproximação, pois os vídeos são curtas entre um minuto e 15 minutos, o que os distancia da complexidade de um documentário de longa-metragem. Vejamos alguns deles.

Começaremos por exemplos extraídos do *Festival do Minuto de registros de experiências*, em direção a alguns vídeos que já realizam não o mero registro, mas a prática de *experiências audiovisuais*. Por registro audiovisual de experiências entendemos aquele vídeo com uma narrativa audiovisual pouco manipulada pelo autor, isto é, com um único plano sem montagem, com o som ambiente em um único plano ou com uma busca apenas pelo registro do que ocorre no momento da filmagem. Em *Corrida para a natureza* (2010), de Itaoca, há o registro de um passeio de bicicleta pela mata; em *Dança Maluca Escolar – sapateado doido* (2013), de Sertãozinho, uma dança é registrada em um momento de descontração dentro da escola; em *Capoeira do Sertão* (2013), de Itacajá, há uma exibição de capoeira em um local rural. No vídeo *Minuto Naomi* (2012), de Sorocaba, há o registro de um bebê dançando. Esses vídeos, por um lado, reforçam nossa hipótese central de que, para os alunos, o filmar está intimamente ligado ao existir. Para além da ação em si, é necessário o registro audiovisual da experiência a fim de que ela seja efetiva e possa ser narrada e transmitida. Não basta andar de bicicleta, dançar e praticar capoeira. É necessário filmar essas atividades e mostrar a outrem o produto da filmagem. O vídeo,

⁸⁵ RAMOS, Fernão. **Mas afinal... o que é mesmo documentário?** São Paulo, Senac, 2008, p. 22.

em sua acepção mais simples, como mero registro direto, sem qualquer trabalho de montagem e elaboração de linguagem, assume a função de fornecer sentido às experiências através de sua potencial capacidade de ser conhecida por outrem. A asserção sobre o mundo é, neste caso, uma tentativa de dar sentido à ação, ao prolongá-la pela exposição do vídeo no ciberespaço. A efetivação da experiência só está completa com o registro audiovisual da ação e a sua exposição no ciberespaço. O vídeo de registro de experiência, como asserção sobre o mundo, torna-se a salvaguarda da existência integral da experiência contemporânea, nem integralmente física, nem totalmente virtualizada. Na era da virtualidade real, fazer, registrar e expor no ciberespaço são os passos básicos da existência.

Nos curtas *Um tour pela sala de aula 2* (2012), de Sorocaba; *Festival do Minuto* (2012), de São Paulo, e *Um tour pela sala de aula 1* (2010), do Rio de Janeiro, os registros são de momentos do cotidiano escolar, com imagens da sala de aula e do pátio da escola. A banalidade das imagens, sem um motivo claro de filmagem, revela o seu interesse, pois por que filmar o dia a dia da sala de aula? Nesse primeiro movimento, o filmar associa-se ao existir e revela o cotidiano, o normal, o repetido. No primeiro vídeo, alunos conversam e realizam atividades em sala, sem a presença do professor na imagem. No vídeo *Um tour pela sala de aula 1* (2010), o professor aparece, lendo sentado em sua mesa, sem notar a filmagem. No vídeo *Festival do Minuto* (2012), surge o cotidiano do pátio, sua agitação e ruído habitual.

No vídeo *Nova maneira de ver as coisas* (2010), de Tabapuã, temos também o registro de cenas cotidianas, mas já caminhamos em direção a uma *experiência audiovisual*⁸⁶ e não a um mero *registro audiovisual de experiência*. Nele, há vários pequenos planos em *slow motion*. No primeiro, já em um enquadramento próximo, que denota certo conhecimento da linguagem, um pé é batido pelas mãos e se espalha, gerando uma imagem do lento movimento de partículas. Nos outros planos, todos próximos, focados na ação, enfatizam situações de movimentos em câmera lenta: um pequeno fogo de artifício é aceso, uma garrafa de refrigerante tem o seu líquido transbordado, uma substância combustível é colocada sobre uma vela, causando uma labareda e, por fim, um tapa no rosto de uma pessoa. Essas situações não se articulam necessariamente de maneira narrativa, mas compõem uma experiência de linguagem. De um lado, são experiências de manipulação de um recurso tecnológico por meio dos softwares de montagem de vídeo digital. Pode-se inferir que são banais por não narrarem nada além da experiência técnica, de um recurso tecnológico.

⁸⁶ Esses vídeos, durante a sistematização, foram classificados no âmbito dos documentários poéticos, como experiências embrionárias de documentários dessa natureza, um modo que será analisado adiante.

Entretanto, por se tratarem de vídeos escolares, vislumbramos neste exemplo, entre tantos outros existentes, experiências com a linguagem audiovisual com grandes potencialidades.

Há, neste vídeo, uma série de potencialidades de aprendizagem relacionadas à História. Em primeiro lugar, há uma experiência de manipulação audiovisual do tempo, demonstrando ao aluno, por meio de uma experiência prática, como o tempo é uma construção social e histórica, não há o tempo em si. A duração de um evento é expressa na maneira pela qual esse evento é percebido e narrado. Em um mundo audiovisual, imerso no ciberespaço, este talvez seja um caminho interessante para ensinarmos ao aluno a noção basilar de tempo social como construção social e histórica por meio de um experimento de manipulação audiovisual do tempo. Em um mundo imerso na virtualidade real, essa noção pode ser discutida com experiências práticas de manipulação do tempo pela linguagem audiovisual, pois é com esse tipo de prática de linguagem que o aluno, e todos nós, convivemos diariamente em uma luta simbólica travada nos comerciais televisivos, nas campanhas políticas e nos inúmeros produtos da indústria cultural.

Em segundo lugar, há uma série de microssituações capazes de compor um repertório para futuras narrativas desses alunos. Desse modo, se a prática audiovisual se integra na escola como um trabalho contínuo, esse vídeo aparentemente banal pode ser um passo importante para compor um repertório narrativo audiovisual a ser usado em produções futuras. Se não há um trabalho duradouro, esse vídeo perderá sua potencialidade de fomentar um aprendizado narrativo de longo prazo na linguagem audiovisual.

Em terceiro, ele pode ser visto como um estudo para a realização de enquadramentos próximos e como exercício de montagem, algo que, em um trabalho de longo prazo, é muito importante para o desenvolvimento dos fundamentos da linguagem pelos alunos. Assim, este vídeo, dentre tantos outros com uma proposta semelhante de experimentação de linguagem, provoca-nos a pensar em muitas potencialidades para o ensino-aprendizagem em História.

No vídeo *1 minuto* (2010), de Santa Gertrudes, temos também uma experimentação da linguagem, mas com uma maior elaboração. Há igualmente o uso de um enquadramento único, próximo às bocas dos falantes, todos dizendo: “um minuto”. É possível notar, pelas bocas, uma grande variedade de pessoas, de diferentes idades e características físicas, como cor da pele, voz, sotaque. Este vídeo se utiliza de uma experiência de linguagem (o enquadramento próximo nas bocas) para criar uma experiência discursiva. Ao contrário do vídeo anterior, que não possuía uma asserção sobre o mundo bem delimitada, esse outro exemplo apresenta ao

espectador uma experiência de ver uma diversidade de expressões da mesma sentença “um minuto”. Assim, ele pode ser interpretado como um elogio à diversidade, uma oposição ao preconceito, com uma aproximação inteligente da linguagem audiovisual publicitária que se utiliza, com frequência, de uma montagem provocativa para chamar a atenção do espectador. Nesse sentido, a produção audiovisual escolar não é apenas uma experiência de aprendizado e formação, mas também pode ser uma prática de intervenção cultural no ciberespaço, produzindo conhecimento e atuando politicamente dentro da luta simbólica travada na virtualidade real.

Nesse percurso, entre o *registro audiovisual de experiências* até às *experiências audiovisuais*, surgem diversas maneiras de existir pela linguagem audiovisual no ciberespaço. A exposição pode gerar um existir como busca identitária pela exposição audiovisual das ações banais do cotidiano. O existir pode ser uma experimentação das possibilidades técnicas de exposição no ciberespaço ou, ainda, pode ser uma utilização da exposição para a provocação ou defesa de uma ideia ou visão sobre o mundo, isto é, para uma ação política em uma acepção alargada de política como debate de ideias diferentes entre iguais. Dentre essas formas de existir, há alguns padrões de vídeos documentais que nos instigam a questões interessantes.

2.2. OS VÍDEOS DE “COMO FAZER”

Há, no *Festival do Minuto*, um grande número de vídeos de “como fazer”, com instruções sobre algo. São vídeos explicativos de como fazer para gostar de ler (*Incentivo à leitura*, 2010, de São Paulo), como fazer salada de fruta (*Salada Mairoca de Fruta*, 2010, de Tabapuã), brigadeiro de café (*Brigadeiro sabor café*, 2010, de Colina), abrir um coco (*Bala de coco*, 2010, de Urânia), fazer um cachorro decorativo artesanal (*O cachorro criativo*, 2010, de Diadema), como fazer para depositar o lixo reciclado corretamente (*Lixo*, 2010, de São Paulo), como brincar com um elástico (*Jogo do Elástico*, 2010, de Campinas), como fazer uma bola (*Bolas*, 2010, de São Paulo), como fazer uma flor e uma taça de garrafa PET (*Flor de garrafa PET*, 2013; e *Como fazer taça de garrafa PET*, 2013, ambos de Conselheiro Pena), fazer um porta retrato (*Porta Retrato*, 2013, de Conselheiro Pena), fazer mamadeira para animais (*Mamadeira para animais*, 2013, de Conselheiro Pena), jogar handball (*Fundamentos do handball*, 2013, de Conselheiro Pena) e como utilizar o que sobrou do almoço (*Soborô de ontem*, 2010, de Colina).

Esses vídeos podem ser aproximados ao gênero documental. Contudo, como pequenas obras de um minuto e não como filmes comerciais, eles realizam asserções cotidianas pequenas, presentes na cultura escolar dos alunos produtores e,

certamente, socialmente compartilhadas dentro de uma comunidade. A recorrência desse formato de produção nos revela algumas questões interessantes. Em primeiro lugar, indica a importância e a centralidade da linguagem audiovisual como forma de expressão da atualidade. Ao ensinar algo a alguém, opta-se por gravar um vídeo e não escrever um texto ou gravar um áudio. Ao transmitir um saber, queremos sempre utilizar um meio de comunicação eficaz, capaz de nos fazer ouvir. Reconhecer esse poder da linguagem audiovisual na prática dos alunos é importante para o desafio dos professores de ensinar no século XXI. É um dos tantos indícios que investigaremos para colocar à prova a nossa tese de que a linguagem audiovisual é hegemônica no tempo presente e a produção da linguagem audiovisual é fundamental para o ensino e o aprendizado na atualidade.

Em segundo lugar, esse formato nos instiga a pensar em uma inversão do jogo tradicional entre o lugar de ensinar-aprender. Os vídeos de “como fazer” expõem as escolhas dos alunos sobre o que ensinar e os colocam na posição de sujeitos de ensino. A presença da preocupação ambiental nos vídeos sobre a reciclagem de garrafas PET corrobora essa grande inquietação dos vídeos escolares em relação ao meio ambiente, o que será discutido no capítulo 3. A baixa incidência de escolhas diretamente relacionadas aos temas mais comuns trabalhados nas aulas escolares – leitura e o handball – também chama a atenção. O vídeo sobre a leitura é impactante, pois demonstra a aversão que a leitura encontra na atualidade, afinal, é um vídeo não para ensinar a ler, mas para ensinar a *gostar* de ler, o que implica em um indício de como a associação entre a leitura e a ausência de prazer é algo presente na cultura escolar contemporânea.

Em terceiro lugar, essa prática de vídeos “como fazer” evidencia como os formatos audiovisuais não são suportes inertes e teóricos para temas variados, como se fossem caixas de conteúdo. A própria existência dessa prática audiovisual demonstra uma simbiose realizada pelos alunos de formatos advindos da TV e da internet. Da TV, os alunos assistem, desde os anos 90, a proliferação de programas destinados a ensinar a fazer, desde os ensinamentos sobre artesanato, massinha e experiências envolvendo temas de Ciências (como no *Castelo Rá-Tim-Bum*, programa infantil de grande sucesso da TV Cultura na década de 1990, produzido em São Paulo e distribuído nacionalmente), realizados pelos programas infantis há vários anos, até à proliferação atual dos programas típicos do “como fazer” na área de culinária. Da internet, há uma explosão dessa prática advinda da televisão. Os vídeos deixam de ter o sentido um-todos, monopolizado pela emissora de TV com seus assessores de

conteúdo, para ganhar um sentido todos-todos⁸⁷, com a possibilidade aberta há poucos anos (o YouTube foi criado em 2005, mas se popularizou alguns anos depois) de que qualquer pessoa poste o seu vídeo de “como fazer” no YouTube, no Facebook ou em qualquer outra plataforma no ciberespaço.

Desse modo, esses vídeos de “como fazer” podem parecer bobos e banais, mas, na verdade, são práticas escolares da maior importância para se pensar os rumos da educação no tempo presente. Ao realizarem esses vídeos de “como fazer” no *Festival do Minuto*, os alunos efetivam esse processo histórico recente de simbiose entre os formatos da TV e da internet e demonstram para a comunidade escolar e, sobretudo para os professores, o desejo de participar não só da recepção do antigo sistema de comunicação um-todos, mas de participar nos dois lados do sistema todos-todos, isto é, ensinando e aprendendo, assistindo e fazendo. Há, desse modo, não só a inversão do papel de ensinar-aprender dentro da escola, mas, sobretudo, na cibercultura. A conquista dos meios de difusão e dos lugares de poder é dupla e inclui tanto o lugar tradicional do “como fazer” do professor dentro da escola quanto do “como fazer” da grande mídia, simbolizado pelo auge do poder da TV nas décadas de 1980 e 1990. Nosso papel como professores na atualidade talvez seja captar esse desejo de ensinar e aprender por meio do vídeo. As potencialidades dessas práticas podem abrir, a partir da atuação enriquecedora dos professores, caminhos para desafios maiores, pois há um universo amplo de experiências possíveis a partir desse formato.

2.3. OS VÍDEOS DE DEPOIMENTOS: APRENDER A OUVIR

Outro formato recorrente é o vídeo de depoimento, um elemento muito presente em documentários. Nos filmes, em geral, esse elemento é combinado com outros recursos narrativos. Aqui, entretanto, reunimos vídeos do *Festival do Minuto* com um uso único ou predominante dos depoimentos. No vídeo *Preconceito* (2010), de Torrinha, os depoimentos narram situações de violência e bullying. No vídeo *Eu sou professor* (2013), de São Paulo, alguns professores fornecem depoimentos sobre as dificuldades da profissão. O uso do depoimento fornece uma série de questões de interesse. O depoimento é uma ação de autoconstrução do sujeito, realizando por meio da linguagem audiovisual uma História de si. Para além de revelar uma verdade, o depoimento é, antes de tudo, uma ação social, alguém que fala de si para o outro. Essa ação constrói ativamente não só a identidade pessoal e a narrativa pessoal de

⁸⁷ LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 65-66.

quem fornece o depoimento, mas também produz sentidos sobre a relação do depoente com os produtores do vídeo e com o mundo.

Nesse aspecto, quando os alunos fornecem os depoimentos, como ocorre no vídeo *Preconceito* (2010), o uso da linguagem cumpre um papel importante ao se constituir como um espaço de produção de identidades e de enfrentamento de situações traumáticas, como a violência e o bullying. Sem nenhuma responsabilidade redentora, o uso do depoimento pode fornecer um privilegiado espaço público de exposição de problemas e questões sobre o cotidiano escolar, como a violência, e sobre a História, perpassada pelo ângulo da experiência dos depoentes.

Para o professor de História, o depoimento também é um recurso importante para o trabalho sobre a História Oral⁸⁸. Quando os alunos realizam depoimentos como entrevistadores, o professor de História pode trabalhar os fundamentos éticos e teóricos do trabalho com a História Oral, desde o respeito com a escuta do outro, passando pelas técnicas de preparação do depoimento até à realização do depoimento e a sua manipulação posterior. Como afirma Paul Thompson:

“A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. (...) Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão entre as classes sociais e as gerações”⁸⁹

Refletir com os alunos sobre a realização do depoimento contribui ainda para um aprendizado sobre a interpretação crítica do recurso, frequente tanto na TV quanto no cinema e na internet. Sem dúvida, essa visão crítica pode ser realizada também sem a experiência de produção audiovisual, entretanto, a produção pode fornecer momentos práticos e situações concretas capazes de gerar um aprendizado mais significativo acerca das discussões teóricas e críticas sobre depoimentos.

No vídeo *Eu sou professor* (2013), fica evidenciado ainda o potencial dos depoimentos para fomentarem uma reflexão sobre a própria instituição escolar. O vídeo feito pelos alunos interroga os professores sobre o que é ser professor. O recurso utilizado exclui as questões feitas pelos alunos, dando a impressão de que os depoentes falam espontaneamente, mas é possível reconhecer um padrão nas

⁸⁸ PORTELLI, Alessandro. “Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral”. In: **Projeto História**, PUC-SP, nº 15, Ética e História Oral. São Paulo, PUC-SP, Abril/1997. PERELMUTTER, Daisy. **A história oral e a trama sensível da subjetividade**. Dissertação de mestrado em Psicologia Clínica, PUC/SP, 1997. PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo, Unesp, 1992. ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. Rio de Janeiro, FGV, 2005.

⁸⁹ THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992, p. 44.

perguntas feitas aos entrevistados. O tom dos depoimentos é de uma concordância sobre a enorme dificuldade de ser professor na atualidade devido ao baixo reconhecimento e às difíceis condições de trabalho. Ao se constituir em um poderoso dispositivo de escuta das inquietações de vida das pessoas, o processo de produção de um vídeo de depoimentos pode ser um momento importante de reflexão dos alunos tanto sobre as dificuldades de produção de uma fonte de história oral quanto um espaço para a reflexão sobre a instituição escolar, sobre as identidades locais, a educação patrimonial, as histórias de vida e tantos outros temas capazes de conectarem a formação da consciência histórica dos alunos, a formação na linguagem audiovisual e a reflexão crítica sobre a vida prática.

2.4. JORNAL DE TV e REPORTAGEM: OCUPAR UM LUGAR SOCIAL E CULTURAL

Por que o formato do jornal de TV serve ao olhar dos alunos? Quais sentidos o seu uso carrega? Em geral, os vídeos escolares enquadrados como um jornal de TV (com a presença de cenário e apresentador) ou uma reportagem (com um aluno como repórter nas ruas) poderiam ser documentários expositivos ou participativos convencionais. Mas a questão é por que os alunos desejam simular o lugar do jornalista televisivo?

Ao analisar esse conjunto de vídeos escolares, fica nítida a grande presença de temas considerados importantes. A proposta não é satirizar o lugar social do jornalismo televisivo, como é muito comum com a propaganda televisiva, mas reconhecer este lugar social como um recurso capaz de destacar e dar maior credibilidade e autoridade à pesquisa documental feita pelos alunos. Isso fica claro com a construção muito cuidadosa dos cenários e dos figurinos dos alunos-jornalistas, demonstrando um esmero emblemático da valorização dada ao lugar social do jornal de TV.

Esse reconhecimento do lugar social do jornalismo televisivo é um aprendizado importante sobre um conjunto de veículos midiáticos com um papel político destacado na sociedade contemporânea. Porém, é importante se questionar sobre as possíveis direções desse processo de aprendizado por simulação da experiência jornalística televisiva. O aluno, ao reconhecer esse poder social do jornal de TV e da reportagem, irá construir quais aprendizados a partir dessa experiência?

Sem dúvida, a experiência inovadora e criativa de construir um jornal televisivo pode tão somente servir para sustentar e ratificar o poder estabelecido por esse lugar

social. O aluno o utiliza, pois reconhece seu local de autoridade, mas não o utiliza para tecer uma reflexão sobre seus limites.

Embora esse processo de reflexão sobre a experiência de produção audiovisual também deva se dar em inúmeros momentos extrafílmicos – debates com os alunos sobre o material de gravação, avaliação do andamento do processo e avaliação pós-lançamento do vídeo -, é possível investigar, nas próprias produções, o modo de construção narrativa desses vídeos, procurando identificar qual a reflexão sobre o jornalismo televisivo está implícita na narrativa do vídeo escolar. Vejamos dois exemplos, um de ratificação do poder do jornalismo televisivo e outro de reflexão sobre esse lugar social.

No vídeo do KWN, chamado *Water the Gold of the Future* (2012), da Suíça, um aluno faz o papel de âncora e apresenta um jornal de TV sobre o desperdício de água no mundo. A busca do lugar de autoridade dos noticiários televisivos é almejada desde o figurino e o cenário. Ele está com um terno, sentado em uma mesa com um computador. Ele apresenta dados alarmantes sobre o desperdício de água e convoca os repórteres a fazerem perguntas nas ruas. As entrevistas corroboram a ideia central do jornal e demonstram como as pessoas gastam muita água. Os repórteres também perguntam se os entrevistados sabem quantos litros de água por dia um habitante da Somália tem a sua disposição. Após informar que são apenas cinco litros, os repórteres iniciam uma experiência própria, buscando uma adequação a essa quantidade de água, o que gera inúmeras dificuldades. O vídeo termina com os repórteres e o âncora-aluno reforçando a tese geral de que é necessário repensar o modo como se utiliza a água.

Apesar de a tese apresentada ser louvável e buscar uma reflexão sobre a desigualdade na distribuição de água entre a Somália e a Suíça, é necessário chamar a atenção para o modo como as convenções do jornal televisivo foram manejadas pelos alunos. A condução narrativa do vídeo é uma ratificação do lugar social ocupado pelos jornais de TV, desde as práticas mais elementares, como a realização de entrevistas de rua para corroborar a tese central do noticiário, reforçando o discurso moralizador e inequívoco do âncora a partir de seu local de autoridade, até o uso de inovações mais recentes, como a realização de experiências pelos repórteres, com o intuito de introduzir um tom melodramático para o tema abordado, levando o repórter a “sentir na própria pele” o drama do outro como uma forma de reforçar a tese central a partir da dramatização de si mesmo. Independentemente da tese defendida, esse vídeo demonstra bem como realizar uma experiência audiovisual reprodutora das convenções sociais hegemônicas nos grandes canais de comunicação.

Em outra direção, o vídeo do *KWN*, chamado *Kid Witness News World Summit We the People!* (2008), dos EUA, também utiliza as convenções do jornal de TV. O cenário é muito bem realizado, com uma arte de abertura muito próxima ao padrão profissional. Na bancada, os alunos utilizam apenas a camiseta do concurso e se apresentam como alunos-âncoras, sem a busca de uma autoridade conferida por um terno ou outro figura estranho ao ambiente escolar. O tema do jornal de TV é a corrida presidencial nos EUA, na época em que Obama disputava as prévias das eleições, antes de ser o primeiro presidente negro da História do país. Embora os alunos sejam negros e a comunidade escolar desta escola ter grande presença de negros, o tom do jornal não é a defesa unívoca de uma tese única. Em outro caminho, eles anunciam a realização de uma série de videoconferências com alunos de outros países para o compartilhamento de experiências e problemas relacionados ao sistema político de seus espaços nacionais.

Após apresentar informações sobre as eleições nos EUA e uma reportagem no comitê de campanha de Obama em New Jersey, os âncoras convidam as outras escolas a compartilharem as experiências de seus países. Eles ouvem alunos da Nova Zelândia comentarem sobre a proximidade com o modelo americano de presidencialismo, os alunos da Nigéria demonstram a insatisfação com a energia elétrica precária e com a pobreza, e os alunos de Singapura explicam como é o parlamentarismo no país. E, apesar de haver uma ideia geral de desconfiança em relação aos políticos e o desejo do povo ser colocado em primeiro plano, o jornal de TV dos alunos americanos opta pela partilha de experiências. Os apresentadores, pelo figurino e suas falas, assumem o lugar de alunos e não de âncoras supostamente imparciais. Dessa forma, contribuem não para ratificar as convenções, mas para transformá-las, concedendo ao jornal de TV um clima de diversidade de ideias e pesquisa. No caso dos vídeos escolares de jornais de TV, temos dois grandes caminhos. O vídeo escolar que deseja ser jornal de TV e reproduz seus limites e seu, cada vez mais frágil, local de autoridade. E o vídeo escolar que deseja transformar o jornal de TV em um espaço escolar, transformando-o em um local de ensino e aprendizagem.

Embora não faça parte dos acervos pesquisados, não poderíamos deixar de relacionar as discussões em curso com as inúmeras produções audiovisuais escolares realizadas nos movimentos de ocupação das escolas de São Paulo e Goiás em 2015 e 2016⁹⁰. Os documentários produzidos pelos alunos das ocupações com recursos

⁹⁰ “Em vídeos e fotos, a repressão da PM aos estudantes secundaristas”. **Carta Capital**, 2 de dezembro de 2015. “Estudantes de ocupações fazem vídeo para denunciar governo de SP à

próprios ou com o auxílio de movimentos sociais parceiros têm se constituído em um importante alicerce da luta pela informação travada no ciberespaço. Enquanto os órgãos da grande Imprensa se dedicam à criminalização dos estudantes, outra história vai sendo escrita no ciberespaço, a partir dos vídeos produzidos pelos alunos. A organização, sistematização e análise específica de todas essas produções, feitas no calor da luta e agora dispersas no ciberespaço, é uma tarefa importante para os pesquisadores debruçados sobre a análise da produção audiovisual escolar.

Apenas para demonstrar o valor dessa empreitada de pesquisa, concentro-me em um dos inúmeros vídeos escolares compartilhados, escolhido por seu caráter emblemático. Trata-se da entrevista feita pelo secundarista Lucas Penteado Kóka⁹¹, realizada durante a ocupação do Centro Paula Souza em São Paulo durante o mês de maio de 2016. Ele aparece em um enquadramento em close, anunciando para a câmera:

Lucas Kóka: Agora, a gente vai falar com a mídia que todo mundo quer ouvir, que é a Globo. Agora, é a nossa vez de perguntar as coisas para eles, é a nossa vez de fazer uma reportagem, vamos ver se eles aceitam.

Em seguida, ele segue em direção à repórter da Globo, acompanhado de outro estudante, que o filma com uma câmera na mão. Ele chama a repórter no canto e ela atende:

Lucas Kóka: Boa noite, eu sou o Lucas Kóka. A gente está entrevistando aqui os repórteres, somos secundaristas. Queremos saber a opinião dos repórteres sobre o que está acontecendo aqui.

Repórter da Globo: Desculpa, mas é o que mais importante de tudo isso – da reportagem – é que o jornalista não dê a opinião para mostrar sempre de forma isenta. E é isso que a gente tenta fazer.

Lucas Kóka: Na verdade, é uma avaliação de conhecimento...

Repórter da Globo: Eu como jornalista, prefiro... E acho importante que os jornalistas façam isso, que não se posicionem diante de situações como essa. Obrigada, desculpa... (*jornalista se esquiva dos alunos e a câmera a acompanha*)

Lucas Kóka: Me deixa explicar o que está acontecendo, não sai, espera.

Repórter da Globo: Para de gravar, você está gravando.

Lucas Kóka: Grava o meu rosto, então... (*a câmera enquadra o estudante*). Eu vou tentar explicar para a senhora. A gente está querendo saber se as mídias grandes, principalmente a Globo, os integrantes dessas mídias, os jornalistas dessas mídias têm a consciência do que está acontecendo, de que a mídia deles distorce aquilo que é gravado, aquilo que a senhora fala também deve ser distorcido...

Repórter da Globo: Desculpa, para mim nunca foi pedido isso...

Lucas Kóka: Espera aí. Ah, essa é a resposta da Globo? Não posso falar?

Repórter da Globo: Não é da Globo, é que eu...

Lucas Kóka: Vocês não vão se comunicar com a gente? Então, a gente vai parar de comunicar com vocês.

OEA". **Folha de S. Paulo**, 26 de março de 2016. "As imagens do que acontece quando estudantes protestam em São Paulo". **El País**, 4 de dezembro de 2015.

⁹¹ *Secundarista entrevista repórter da Globo Golpista* (2016). A entrevista foi muito compartilhada no ciberespaço e pode se encontrada no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=bU0LHJ804jU> Acesso: 28/8/2016.

Repórter da Globo: Nunca me foi pedido para que me posicionasse de forma diferente da opinião que eu tenho quando eu vejo.

Lucas Kóka: Então apresente a sua opinião. (*a jornalista se afasta*). Vamos fazer igual eles, eles seguem a gente. Vamos brincar de mídia. Por favor, senhora, a gente ainda não desistiu da reportagem, a gente gostaria de brincar um pouco de repórter, igual vocês. Gostaríamos de saber se a senhora tem a consciência do ato político que acontece aqui. Só isso.

Repórter da Globo: Eu estou aqui desde cedo. E eu acompanho tudo que está acontecendo. Pode ter certeza.

Lucas Kóka: O que está acontecendo?

Repórter da Globo: Vi os estudantes aqui, desde quinta-feira.

Lucas Kóka: Quais são as reivindicações?

Repórter da Globo: A gente sabe de tudo. O que vocês querem, por causa da fraude da merenda, que vocês são contrários. Sei de tudo isso.

Lucas Kóka: O que mais? E da polícia também?

Repórter da Globo: Não se preocupa. Vai passar tudo direitinho.

Lucas Kóka: Por que não passou na TV isso, ainda?

Repórter da Globo: A gente está transmitindo agora o Senado.

Lucas Kóka: Ainda não passou... Senhora, não vai embora não... (*a jornalista vira as costas e sai definitivamente*). A gente brincou um pouco de repórter e vimos que os repórteres da Globo não querem conversar com a gente. A gente vai procurando mais mídias grandes e vamos fazer da mesma maneira que eles. Só que a diferença é que a gente vai mostrar tudo aquilo que for falado, não vamos cortar nada.

A produção pode ser vista como uma *mônada*, representativa das tensões inscritas nos novos lugares de luta na cibercultura, nas escolas e nas mídias. A repórter é acoossada em seu lugar de autoridade jornalística. Acostumada a correr atrás de fontes e a insistir para conseguir furos de reportagem, a jornalista se vê deslocada de seu lugar de poder, amparada pelo já frágil e finado mito da imparcialidade jornalística, a partir do qual ela tenta se recolocar como sujeito da notícia, alheia à tomada de partido. Chama a atenção seus repetidos pedidos de desculpas e seu profundo desconforto gestual, oscilando entre gestos inquietos e as tentativas de fugir do enquadramento. Essa fragilidade é acompanhada da tentativa de manutenção de um lugar de fala sempre posto como superior. Ela diz: “não se preocupa”, “vai passar tudo direitinho”, “a gente sabe de tudo”. Essas afirmações, feitas em um vídeo escolar realizado por alunos secundaristas em um momento de luta e protesto, só demonstram como essa prática audiovisual de luta-aprendizagem é significativa, pois grava em gestos e falas o enfraquecimento do lugar de poder da TV de mercado.

Do ponto de vista da produção escolar, o vídeo é um forte exemplo das transformações ocorridas no lugar ocupado pela escola e pelas práticas escolares no mundo contemporâneo. Em um vídeo de apenas três minutos, esfazem-se as fronteiras separadoras da vida pública e da função propedêutica da escola. Unem-se, pela linguagem audiovisual, aprendizagem e atuação na esfera pública, a luta política na escola e no ciberespaço. Ao mesmo tempo, evidenciam-se as mudanças radicais dos lugares sociais da TV e da escola no século XXI, desde o domínio do ciberespaço.

2.5. DOCUDRAMA: EXISTE UMA JANELA PARA O PASSADO?

O enquadramento do docudrama pode ser muito diversificado. Fernão Ramos, em uma acepção crítica, entende o docudrama como uma ficção baseada em fatos históricos, entendendo-o, portanto, como uma obra de ficção:

O docudrama toma a realidade *histórica* enquanto matéria básica e a retorce para que caiba dentro da estrutura narrativa, conforme delineada pelo classicismo hollywoodiano. Terá de criar personagens secundários, adaptar personalidades para torná-las verossímeis, distorcer ações para configurar reviravoltas marcadas, acentuar conflitos para proporcionar reconhecimentos catárticos, etc.⁹²

Neste trabalho classificamos como docudrama uma convenção narrativa típica dos canais fechados de TV paga na qual há uma dramatização ficcional dentro de um documentário, usada como um recurso ilustrativo. Em canais como o *NatGeo*⁹³, *Discovery Channel*⁹⁴ e *History Channel*⁹⁵ sobram exemplos do que se pode chamar de docudrama. Trata-se de um documentário, com narração, entrevistas, mas entremeado de ficcionalizações de cenas impossíveis, normalmente por serem de um passado destituído de cenas em vídeo. Como exemplo de dramatizações impossíveis, pode-se citar o programa brasileiro *Retrovisor*⁹⁶, cuja proposta é realizar entrevistas com personagens históricos nacionais (Chiquinha Gonzaga, Anita Garibaldi, Luiz Gama, entre outros), representados por atores, sem um texto pré-concebido, mas com improvisações amparadas em pesquisas históricas.

Esses recursos, quando intercalados em rápidos planos com narrações *off*, entrevistas, imagens de documentos e cenas documentais, geram uma falsa sensação de “janela aberta” para o passado no espectador mais distraído, suscetível à sonolência intelectual, alertada por Carrière⁹⁷. Cria-se, portanto, uma ideia de que a história passa frente aos seus olhos, numa sequência narrativa linear. A ilusão audiovisual da TV paga cria, no século XXI, uma “história como de fato de foi”, mas não a partir da ilusão amparada no rigor do método, típico do século XIX, mas sim no espetáculo narrativo de múltiplos recursos audiovisuais encadeados em uma narrativa envolvente. Como afirma Leslie Woodhead:

⁹² RAMOS, Fernão. **Mas afinal... o que é mesmo documentário?** São Paulo, Senac, 2008, p. 53.

⁹³ NatGeo. <http://channel.nationalgeographic.com/> Acesso: 2/2/2016.

⁹⁴ Discovery Channel. <http://www.brasil.discovery.uol.com.br> Acesso: 2/2/2016.

⁹⁵ History Channel. <http://seuhistory.com/> Acesso: 2/2/2016.

⁹⁶ **Programa Retrovisor**. Canal Brasil. Concepção e apresentação: Paulo Markun. <http://canalbrasil.globo.com/programas/retrovisor/> Acesso: 2/2/2016.

⁹⁷ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2006, p. 58.

I keep on my office wall a quotation from Henry James that in times of confusion does at least serve as some kind of consolation. "The historian," James said., "essentially wants more documents than he can really use. The dramatist only wants more liberties than he can really take."⁹⁸

Cada vez mais, esses programas de TV chegam às salas de aula e, sobretudo, às casas dos alunos via TV paga (para poucos) ou via YouTube (para um público bem maior). Não se trata de denunciá-los como uma falsa História, mas de debatê-los, munindo os alunos da capacidade de identificar, organizar e problematizar essa convenção narrativa do docudrama.

É emblemático observar, atualmente, como essas convenções chegam não somente nas televisões dos alunos, mas começam a ser utilizadas por eles em suas próprias produções. No vídeo *Pier 21 Gateway of Hope* (2010), do Canadá, há uma série de dramatizações, feitas pelos alunos, da chegada dos imigrantes em Halifax, local de entrada de muitos imigrantes e refugiados nas décadas de 1950 e 1960. No vídeo *Black Snow* (2011) também de Halifax, no Canadá, há um docudrama, com uma narração *off* e dramatizações sobre possíveis situações vividas durante um grande acidente com um navio, ocorrido em 1917, algo muito presente na história local.

A pesquisa sobre os elementos de época, como figurino e cenário, pode ser um interessante motor de uma pesquisa histórica sobre o cotidiano de um local, como Halifax. Também a pesquisa documental pode fornecer muitos elementos para a construção das dramatizações pelos alunos. Entretanto, a convenção, ao entrelaçar elementos documentais e dramáticos de maneira indistinta, não termina por criar uma reflexão sobre a História segundo a qual a narrativa audiovisual pode anular o diálogo entre a ficção e o documentário em favor de uma história linear, sem lacunas, tensões e sentidos conflitantes? Se sim, resta saber se a construção de docudramas com os alunos pode auxiliá-los a problematizar essa convenção narrativa ou termina por reforçar a hegemonia audiovisual dessa história linear na qual a imaginação ficcional é capaz de sanar qualquer lacuna documental ou tensão historiográfica.

2.6. O DOCUMENTÁRIO EXPOSITIVO

Para prosseguir e alargar a análise das formas fílmicas dos vídeos, aproximaremos algumas produções dos modos de representação documentária

⁹⁸ WOODHEAD, Leslie. "Dramatised documentary". In: ROSENTHAL, Alan; CORNER, John. **New Challenges for Documentary, second edition**. Manchester, Manchester University Press, 2005, p. 484.

formulados por Bill Nichols em *Introdução ao Documentário*⁹⁹, não para enquadrá-los passivamente nessa proposta de Nichols, mas para discutir proximidades e afastamentos. Sua tipologia é, assumidamente, aproximativa e busca reconhecer elementos predominantes relacionados a cada tipo. O autor sugere, ainda, que os modos denotam, em linhas gerais, uma história do cinema documentário, pois cada um foi criado buscando atender a uma insatisfação em relação a um modelo dominante. Assim, o documentário expositivo seria o mais antigo, criado em torno da década de 1920, mas ainda influente na atualidade em noticiários, *reality shows* e programas de TV. Esse tipo tem como característica básica a presença na *voz off* (voz de Deus) em uma abordagem excessivamente didática e unívoca de algum tema. Também nos anos de 1920, surgiu o modo poético, reunindo fragmentos do mundo sem uma abordagem temática específica e excessivamente abstrata. Nos anos 60, surgiu o modo observativo. Ele buscou uma reação ao documentário expositivo, evitando o comentário da *voz off* e buscando observar as coisas, supostamente, como elas aconteciam, embora a presença da câmera nunca seja neutra e imperceptível, algo presente nos filmes *Primárias* (1960) e *Don't look back* (1967). No participativo, surgido nos anos 60 (por exemplo, no filme *Crônica de um verão*, 1961) e mais largamente desenvolvido a partir dos anos 80, os cineastas buscaram uma abordagem menos uniforme e didática, como acontecia com o documentário expositivo. Criaram, então, filmes com a interação entre o cineasta e os entrevistados, marcados por uma exposição de diferentes visões sobre o tema, com o uso de imagens de arquivo e diferentes depoimentos, tornando-se, por vezes, muito invasivo e muito amparado na fala dos entrevistados.

Nos anos 80 e 90, dois outros modos foram criados: o reflexivo e o performático. No documentário reflexivo, o filme desenvolve um questionamento da própria forma do documentário, colocando em dúvida a legitimidade de todos os modos ao tratarem de um tema. No documentário performático, há uma opção deliberada por aspectos subjetivos e de estilo, com uma recusa ao tratamento objetivo de algum tópico.

Em nosso mundo audiovisual, apesar da historicidade desses tipos, temos a presença de todos os modos no mundo audiovisual contemporâneo. Assim, torna-se relevante pensar o documentário escolar em alusão a esses modos com o objetivo de entender como a cultura escolar tem lidado com os diversos modos de documentário existentes, se é que ela tem conseguido abordar e refletir sobre essa diversidade. Nichols, ao criar esses modos, estava preocupado com o cinema profissional. A nossa

⁹⁹ NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Campinas, Papyrus, 2005, p. 135.

utilização de seus modos para pensar os vídeos escolares é um diálogo com a produção de Nichols e suas questões, procurando alargar as potencialidades de discussão da relação entre os modelos de análise audiovisual e as práticas escolares de produção audiovisual.

Ao buscarmos uma aproximação das produções escolares em relação às tipologias de Nichols, um dos modos mais presentes é o expositivo, no qual uma voz *off* organiza a argumentação do tema trabalhado e apresenta uma visão unívoca sobre a questão. Dos arquivos de vídeos escolares consultados, o acervo que mais apresenta esse tipo de documentário é o concurso *KWN* da Panasonic. Este concurso, embora agregue produções tecnicamente mais cuidadas, com o uso de equipamentos e recursos mais próximos do padrão profissional, termina utilizando-se de convenções narrativas e padrões muito conservadores se comparados com outros acervos documentais pesquisados, como o *Festival do Minuto*. Vejamos alguns exemplos de vídeos escolares expositivos do *KWN*.

No vídeo *Beep!!... It Is 8 O'clock* (2005), da Tailândia, há uma exposição da relação dos tailandeses a seu hino nacional. Todos os dias, duas vezes ao dia, às oito horas e às 18 horas, eles realizam uma execução desse hino. As pessoas interrompem seus afazeres e se voltam à bandeira para ouvi-lo. O vídeo tem uma narração *over*, isto é, a aluna narradora aparece no enquadramento para fazer a narração explicativa sobre a relação dos tailandeses com seu hino, porém ela organiza um discurso uniforme que associa o hino ao orgulho dos habitantes em relação à pátria, sem qualquer margem para dúvidas, o que constitui de maneira marcante o documentário expositivo. Há inúmeras imagens de pessoas em locais públicos e nas ruas em momentos de interrupção das atividades diárias para a exaltação ao hino. Há, ainda, entrevistas, mas todas confirmam a tese exposta, desde tailandeses que afirmam amar a nação e o hino até um estrangeiro que evidencia sua surpresa em relação ao amor que os tailandeses têm por seu hino e sua pátria. O vídeo tem, também, um trecho sobre a história do hino e a sua exaltação da independência do país.

Em termos de uso técnico da linguagem audiovisual, ele é muito bem cuidado, com uma montagem bem concebida. Em uma passagem inicial, encenada pelos alunos autores do vídeo, eles criam uma situação de pressa para a exaltação do hino às oito horas. O aluno deixa o microfone do *KWN* cair no chão, o que deixa o logo do concurso em primeiro plano, criando assim uma abertura criativa, na qual a pressa dos alunos já introduz o clima de grande importância envolto na exaltação do hino, associando-se com a apresentação do logo do concurso por meio de um close da câmera no logo do microfone. A montagem também é muito ágil e demonstra

diferentes situações de rua. Nelas, alguns alunos, com a camiseta do concurso, seguram grandes relógios com os ponteiros se aproximando do horário de execução do hino. Os planos rápidos são acompanhados de um ruído de relógio, o que cria uma expectativa para a chegada do horário tão valorizado.

Todos esses recursos audiovisuais narrativos certamente foram trabalhados pelos professores com os alunos. O uso dessas convenções audiovisuais certamente nasce de um trabalho de ensino-aprendizagem sobre a linguagem audiovisual de longo prazo, pois os alunos conseguiram um bom desenvolvimento narrativo da linguagem.

Entretanto, este vídeo é um ótimo exemplo, entre tantos outros vistos ao longo da pesquisa, de um bom uso da linguagem para um trabalho pedagógico e audiovisual tradicional, sobretudo se pensarmos sobre o ensino de História. Em momento algum, a identidade nacional é vista como uma questão a ser discutida. Não há a presença de nenhum contraponto à visão de amor ao hino. Ficam algumas dúvidas. E os tailandeses que não gostam do hino? O que eles pensam sobre o tema? Eles podem expressar sua objeção a essa tradição? O problema não é somente pensar em um ensino de História calcado pelo amor ao hino. O decisivo, e mais preocupante, é presenciar um ensino de História alinhado às novas tecnologias e ao bom uso da linguagem audiovisual, porém sem uma atitude de pensamento e questionamento sobre uma questão fundamental para qualquer sociedade: a relação entre as identidades nacionais e os habitantes de um determinado Estado-Nação. Um ensino e uma aprendizagem de História que não se interroga sobre essa questão – independentemente das posições políticas em disputa, compartilhadas e discutidas pela comunidade escolar – está seriamente comprometido em sua tarefa pedagógica e reflexiva.

A partir desse vídeo, pode-se pensar em quantos projetos de introdução das novas tecnologias e linguagens na educação que se utilizam de recursos inovadores e se apresentam como vanguardas de uma educação para o século XXI, mas, no fundo, estão a serviço de uma ideologia conservadora e antiquada sob uma roupagem tecnologicamente inovadora.

Dentro da própria linguagem audiovisual, é preciso, ainda, fazer uma distinção entre o bom uso das técnicas audiovisuais e o desenvolvimento narrativo da linguagem. Este vídeo é um exemplo de um bom uso técnico da linguagem audiovisual, mas em prol de um desenvolvimento conservador da linguagem. Como analisamos, a montagem é ágil e interessante, mas a estrutura narrativa de documentário é a narrativa do documentário expositivo nascida da década de 1920 e reproduzida até os dias de hoje por noticiários televisivos pouco preocupados com a

pluralidade das visões em jogo. Realizando uma analogia com a linguagem escrita, é possível escrever um texto sem erros ortográficos e gramaticais, mas produzir uma redação com uma argumentação superficial e conservadora, sem abertura à diversidade de pontos de vista e às tensões em jogo.

Por fim, esse exemplo demonstra como é possível introduzir a linguagem audiovisual na escola com bons recursos técnicos, porém em uma perspectiva conservadora tanto em relação ao desenvolvimento da linguagem (no caso o documentário) quanto em relação ao tema trabalhado (a identidade nacional na Tailândia).

Outros vídeos também seguem a mesma direção, com a utilização do documentário expositivo, mas tratando de outros temas. Vejamos alguns exemplos para tecermos um quadro mais amplo das ideias reforçadas por esse caminho de utilização da linguagem documental. No vídeo *Where Does Our Garbage Go?* (2005), de São Paulo, há a exposição do funcionamento do aterro sanitário Vergueiro, constituindo-se um discurso sobre a questão do lixo em São Paulo que se limita a explicar como funciona o aterro e quais são as porcentagens dos materiais reciclados no Brasil. No vídeo *Angels of Benevolence* (2005), da Tailândia, há a exposição elogiosa de uma instituição que cuida de crianças com deficiências cognitivas e físicas, enaltecendo a prática do voluntariado.

2.7. O DOCUMENTÁRIO POÉTICO

O modo poético, para Nichols, compartilha um “terreno comum com a vanguarda modernista”, “sacrifica as convenções da montagem em continuidade” e “ênfatisa mais o estado de ânimo, o tom e o afeto do que as demonstrações de conhecimento ou ações persuasivas”¹⁰⁰. O filme exemplar deste modo é *Chuva* (1929) de Jori Ivens. Pode-se dizer que seu desenvolvimento é um entendimento das potencialidades audiovisuais para despertar sensações e emoções sobre o mundo. Em relação aos vídeos escolares, este modo poderia se aproximar de alguns dos exemplos analisados no início deste capítulo, porém os casos de *experiências audiovisuais* possuem uma pequena elaboração narrativa frente aos demais vídeos aproximados ao modo poético. Vejamos alguns vídeos deste modo.

No vídeo *Communication through Football* (2005), do Peru e do KWN, vemos alunos jogando futebol dentro da escola. O vídeo não possui nenhuma narração explicativa, nenhum diálogo, apenas uma música instrumental. Os alunos inicialmente

¹⁰⁰ NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Campinas, Papirus, 2005, p. 138.

jogam futebol no pátio e brincam do popular “bobinho”, mas a bola se transforma em objeto de desejo entre dois grupos de alunos e eles seguem disputando a posse da bola pela escola, e não mais no pátio. Eles passam pelos corredores e pela sala de aula. A bola se transforma em uma metáfora poética das relações dentro da escola, gerando aproximações entre alguns grupos e afastamentos em relação a outros. A bola, como objeto metafórico, também expõe as assimetrias escolares em um ambiente marcado pela meritocracia. Há alguns que conseguem permanecer com a bola, outros não. Há ainda referências ao bullying e à violência. Por fim, um aluno chuta a bola para o telhado e a fura. Um desfecho provocativo, desdenhando dos conflitos travados no ambiente escolar?

Acreditamos que essa leitura do vídeo é possível, embora não seja a única. O vídeo poético é instigante por permitir uma interpretação mais ampla e aberta ao debate. Assim como sugere Nichols, esse vídeo provoca o espectador a experimentar sensações com as disputas pela bola através dos espaços escolares. Ele é sobre o futebol ou sobre a escola? Ou sobre os dois? Sobre as relações de poder entre os seres humanos na escola ou em qualquer outra instituição? Essa indefinição sobre a asserção realizada pelo vídeo é provocativa, pois apresenta aos alunos uma prática não utilitária e não extremamente didática da linguagem audiovisual do documentário. É possível estimular reações e não meramente realizar uma asserção linear e unívoca sobre um tema.

Pensando nas discussões despertadas por cada um dos vídeos para se pensar a prática de produção audiovisual nas escolas, como temos feito ao longo das análises, pode-se frisar que este vídeo, em primeiro lugar, aposta na visualidade e no som, sem a adoção de narrações e legendas que nos remetem à dependência em relação ao escrito. Em segundo, há uma utilização da linguagem audiovisual como um disparador de dúvidas sobre o ambiente escolar, sobre a prática do futebol e sobre a própria linguagem. Por fim, vídeos como este podem provocar uma experiência escolar muito rica e produtiva de debate sobre os seus sentidos, algo que nos faz lembrar que os vídeos escolares não são – ou não devem ser – produzidos pensando apenas no ensino-aprendizagem do grupo realizador, mas devem ser discutidos por toda a comunidade escolar, desde os alunos, professores, funcionários, pais e até mesmo por outras escolas em qualquer parte do mundo.

Outros vídeos poéticos também nos permitem tecer outras considerações e levantar mais questões, como *A vida e o silêncio* (2013) de São Paulo e *Sons de doblatge* (2013) de Londrina, ambos feitos para o *Festival do Minuto*. No vídeo *A vida e o silêncio* há, no início, uma página de livro com um close na palavra “gravando”, ou seja, chama-se a atenção para o fato de que se trata de um vídeo, de uma construção.

Em seguida, o intertítulo “A vida...” permanece no quadro e várias imagens da cidade são exibidas, com seus ruídos naturais: os carros na rua, as páginas de um livro, uma torneira aberta, uma antena iluminada, pessoas conversando, uma lata de lixo. Por fim, surge uma tela escura e o intertítulo “... e o silêncio”. Assim como os vídeos poéticos, não há uma asserção bem delimitada, mas a provocação de sensações e possíveis conexões interpretativas sobre o mundo. Ao contrário dos registros de experiências, analisados no início do capítulo, que tinham como interesse tomar nota (visualmente) de uma atividade sem um trabalho muito elaborado de linguagem, aqui temos uma proposta bem definida de asserção, mas ela nem é o mero registro de atividades, como mostramos naquele começo, nem é uma montagem com uma asserção expositiva, com a defesa de uma tese bem definida sobre o mundo. Trata-se de uma provocação de sentidos e sensações, de uma poesia visual que pode suscitar indagações interpretativas.

Da mesma forma, o vídeo *Sons de doblatge* utiliza uma série de cenas do dia a dia, mas cria uma experiência e provoca uma sensação poética ao dublar os ruídos dos objetos que estão em cena: uma torneira pingando, um ventilador, uma descarga de vaso sanitário, uma porção de água em um ferro quente, um objeto caindo, uma porta se fechando, um objeto sendo jogado em um urso de pelúcia, um telefone sendo colocado no carregador, um refrigerante sendo aberto, xícaras fazendo um brinde, alguém batendo em um microfone. Ao final, como uma sátira às mensagens muito rápidas de advertência dos comerciais de medicamentos, o vídeo destaca: “Valorize o som ao seu redor, se você tiver algum tipo de doença auditiva o médico deverá ser consultado. Não veja este vídeo novamente em caso de dengue”.

O vídeo utiliza a montagem para fazer as dublagens dos sons do cotidiano. Com isso, questiona a “naturalidade” da imagem e do som e sua sincronia naturalizada, pois o vídeo pode construir não só a imagem, mas também a articulação entre imagem e som, o que o aproxima também do modo reflexivo. Este vídeo tem o significativo trabalho de desnaturalização dessa articulação entre imagem e som, embora tal ideia pudesse ter sido trabalhada em prol de situações mais expressivas e mais complexas do que as elencadas pelo vídeo. A satirização da advertência médica típica dos comerciais de TV também nos chama a atenção para a cultura de massas. Parodiar essa advertência, por exemplo, é uma interessante forma de crítica, de não aceitar passivamente a sua legitimidade, uma vez que ela existe como uma formalidade que não cumpre o papel de advertir ninguém. É impossível acessar a informação devido à rapidez com que as mensagens aparecem, algo explorado e criticado pelo vídeo, ao inserir a menção à dengue, que nada tem a ver com o que fora

exposto, para denunciar como esses comerciais nos sonegam informações importantes com essas advertências inaudíveis e ilegíveis.

Assim, o modo poético pode aproximar uma ampla gama de vídeos escolares marcados pela experimentação e pelo registro do dia a dia, utilizando-se, por um lado, a linguagem audiovisual como uma forma de desnaturalizar o cotidiano; e, por outro, como uma linguagem capaz de fomentar sensações e provocar novos sentidos e visões sobre o mundo ao redor, sem ter que, necessariamente, valer-se de um discurso didático e linear sobre a sua asserção acerca do mundo. O modo poético nos ensina que o vídeo escolar documental pode ser não um ponto de chegada para uma conclusão sobre o mundo, mas um ponto de partida para uma reflexão, pronta a se desdobrar na sala de aula, nos corredores e em toda a comunidade escolar.

2.8. O DOCUMENTÁRIO OBSERVATIVO

Essa modalidade nasceu a partir da busca por uma invisibilidade do cineasta ao documentar um evento. O documentário observativo, criado na década de 60, evita as vozes *over* e *off* presentes no documentário expositivo e busca uma ação que, supostamente, aconteceria mesmo sem a presença da câmera. Nos vídeos escolares, tal modo é muito usado para documentar experiências didáticas, buscando assim um registro de uma atividade escolar. Ao contrário do procedimento rudimentar destacado no início como “registro de experiência”, ligado ao cotidiano do aluno em ações banais dentro ou fora da escola, os vídeos observativos se direcionam para o registro de experiências didáticas com o intuito de criar uma memória da experiência. Ao contrário da forma rudimentar de registro como forma de existir pela exposição, o que se tem aqui é distinto, pois se trata de um registro de experiência como estratégia de memorialização de uma experiência, isto é, um desejo de guardar o presente para o futuro.

Se antes o registro das atividades didáticas era feito em fotografia ou por escrito, há alguns anos tem crescido a prática do registro audiovisual. A busca pelo efeito da “mosca na parede” assume nos vídeos escolares o desejo de transportar o espectador para a atividade escolar como se ele estivesse presente. Esse desejo, de um lado, deixa transparecer atividades consideradas como exemplares por seus criadores, sendo o vídeo uma prática de não deixar aquele êxito pedagógico se perder somente na experiência momentânea da sala de aula. Por outro lado, é importante considerar que as atividades registradas não são espontâneas, pois foram desenvolvidas sob a presença da câmera e conscientes dessa presença.

Em comparação ao registro das experiências abordado no início, esses vídeos têm o diferencial de terem sido preparados e orientados para um registro que pretende demonstrar na linguagem audiovisual uma prática escolar modelar e de sucesso. Desse modo, dizem respeito mais ao que uma turma, um professor ou uma escola desejam criar como uma imagem pública de suas práticas exemplares e de excelência. Essa ação nos leva além de um existir pela exposição, pois está marcado pela construção coletiva de uma experiência de memorialização. Interpretar essas produções significa se aproximar não do que essas culturas de fato são, mas nos aproximar do que elas desejam registrar sobre si mesmas. Vejamos alguns vídeos próximos ao modo observativo no *Festival do Minuto*.

No vídeo *Jograu* (2010), de Osasco, há o registro de uma turma em uma atividade de jogral sobre a artista Tarsila do Amaral. Inicialmente, aparece o professor mediando um atrito entre dois alunos. Depois, os alunos realizam um jogral com uma leitura sobre os momentos da biografia de Tarsila do Amaral. O vídeo não possui nenhuma narração, apenas intertítulos reafirmando algumas informações sobre a artista. Este é mais um exemplo de um uso conservador da linguagem audiovisual, pois os alunos fazem a leitura de informações de maneira alternadamente mecânica. Não há um trabalho acerca da linguagem audiovisual, mas apenas a ideia de que a câmera “registra” a aula tal qual ela ocorre. Como afirmamos, esses vídeos revelam o que a turma ou o professor almejam construir como autoimagem. Nessa perspectiva, o trabalho a ser registrado não parece incomodar, uma vez que essa atividade do jogral, com uma leitura automatizada de um texto com informações biográficas, foi construída como algo a ser arquivado pelo vídeo.

Ao tecer essa crítica, nosso intuito não é avaliar cinematograficamente o vídeo, mas realizar uma análise do sentido pedagógico nele inscrito como resultado final da prática de filmar, ensinar e aprender. Também nos preocupa a visão de História biográfica implícita no vídeo, como um amontoado de fatos lidos de maneira superficial pelos alunos sem uma apropriação dos sentidos e das discussões sobre a vida da artista.

Alguns vídeos utilizaram o modo observativo de uma maneira mais instigante. Em *Uso da visão computacional para medição de crescimento fúngico* (2012), de Maringá, ocorre a observação de uma colônia de fungos ao lado de um relógio. A imagem é acelerada e podemos observar o crescimento dos fungos ao longo de horas. A observação aqui não se trata de “retratar a realidade”, mas de utilizar a observação audiovisual para uma experiência relacionada ao ensino de Ciências por meio da aceleração do tempo. Uma das características do modo observativo, a da transmissão da ideia de duração pela linguagem audiovisual, foi bem utilizada, pois

está a serviço de uma experiência de aprendizagem científica. Apesar de ser uma atividade de Ciências, é oportuno notar como há, novamente, a manipulação do tempo pelo aluno, demonstrando o poder da linguagem audiovisual em sua construção. No caso, uma experiência com duração de muitas horas pode ser condensada em um minuto e visualizada tanto pelos alunos que a fizeram quanto pelos alunos que assistiram a esse vídeo em qualquer outro local. O vídeo possibilita, de um lado, a aprendizagem proporcionada durante sua realização e, de outro, também estimula uma aprendizagem por aqueles que a ele assistirem. Desse modo, os vídeos escolares são não só resultados consolidados de um percurso de aprendizagem, mas também recursos para a aprendizagem dos alunos espectadores. Desse modo, a linguagem audiovisual pode ser potencialmente uma rede infinita de aprendizagens, não circunscrita à escola de origem. Esta se transforma em uma *escola-nó*, ao ter seu vídeo compartilhado no ciberespaço, estimulando novas aprendizagens em qualquer parte do mundo.

No vídeo *Ao óleo* (2012), de Sumaré, temos a experiência de dois líquidos com densidades diferentes em um recipiente. Em *Água de fases* (2012), de São Pedro, há uma experiência com as fases da água, feita em casa. Essa experiência, muito comum a inúmeros estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, passa, cada vez mais, a ser filmada, dada a importância da prática de filmar como uma das condições para a existência das experiências na atualidade. No vídeo *Erupções vulcânicas* (2012), de Taubaté, há também outra atividade muito comum, a construção de vulcões com argila e o uso de medicamentos efervescentes para simular a lava. Esse tipo de maquete e experiência é muito comum há anos. A novidade consiste na necessidade de filmar a experiência tal como ela acontece.

No vídeo *Eco Prêt-à-porter* (2008), da Polônia, participante do concurso KWN, o documentário observativo registra um desfile de roupas feitas com materiais recicláveis. Sem o uso de qualquer narração, o vídeo apenas identifica o material utilizado em cada um dos vestidos. Essa função de registrar também é importante para constituir uma memória institucional e local das produções escolares. Apesar de não serem vídeos muito elaborados do ponto de vista da linguagem audiovisual, eles podem constituir um importante acervo de práticas constitutivas da história local e da história da instituição escolar.

Os vídeos, próximos ao modo observativo e participativos, são postados no calor dos acontecimentos e cumprem a importante função de memorialização das lutas travadas tanto para a discussão na opinião pública no calor da hora quanto na construção de uma memória audiovisual daqueles eventos, cujas fontes para

pesquisas futuras deverão passar inevitavelmente pelos materiais audiovisuais produzidos pelos próprios estudantes.

À luz da pesquisa em curso e do modo observativo, se pensarmos novamente na recente produção audiovisual do movimento estudantil de São Paulo e Goiás, o que se nota é a conquista de uma articulação da linguagem audiovisual do documentário como forma de existir, memorializar e lutar no âmbito do ciberespaço e da cibercultura. Nesse sentido, a produção audiovisual escolar se constitui como modalidade audiovisual dotada de especificidades ligadas a suas condições de existência e produção, marcadas pela precariedade técnica, e aos seus anseios de pensar criticamente o mundo a partir da reflexão profunda sobre os sentidos do próprio espaço escolar.

2.9. O DOCUMENTÁRIO PARTICIPATIVO

Esse modo de documentário contribuiu para a transformação da impessoalidade e da homogeneidade típica do documentário expositivo. Tornou-se cada vez mais comum a presença do cineasta nas imagens e a presença de visões divergentes dentro dos documentários. Esse modo impactou não só a própria História do cinema, mas também programas de TV e a própria opinião pública, que passou a desconfiar com maior frequência de conteúdos audiovisuais com uma visão única ou com a total omissão do pertencimento do cineasta. Essa transformação, ainda em curso, impactou também a produção dos vídeos escolares. Se, por um lado, a presença de vídeos expositivos ainda é muito importante, por outro, os vídeos participativos têm crescido, como veremos nos curtas do *KWN* analisados a seguir.

No vídeo *Land of Tears - Land of Hope* (2000), dos EUA, os alunos realizadores utilizam suas próprias histórias familiares para tratar da questão da imigração para os EUA. O argumento básico é criticar a ideia de que os EUA não deveriam permitir a entrada de estrangeiros. Para provar que o país é sim habitado por muitos imigrantes, a turma autora do curta decide dar seu próprio testemunho, cada um dos alunos apresentando a sua História familiar e o seu país de origem. O primeiro aluno mostra o Equador em um mapa e afirma que sua família migrou aos EUA em 1993. O aluno diz que sua mãe veio aos EUA para que ele tenha uma vida melhor. Em seguida, o vídeo apresenta o trabalho do *International Rescue Committee* e entrevista uma imigrante oriunda do Afeganistão, expondo os motivos que a fizeram imigrar. O vídeo, apesar de construir uma visão positiva dos imigrantes e suas contribuições, culmina por criar uma visão ingênua das causas dos preconceitos em relação à

imigração, consolidando uma perspectiva altruísta, cuja boa intenção disfarça a superficialidade da análise.

Em relação ao modo participativo, embora a exposição dos realizadores não seja algo presente em todo o vídeo, importa destacar como a participação do aluno conecta a História de vida dos discentes à aprendizagem da História dos EUA e da História de seus locais de origem, resultando em um trabalho audiovisual capaz de gerar um aprendizado sobre a condição de pertencimento histórico a partir da vida prática do aluno, com uma atividade de produção audiovisual coletiva.

O documentário *We Are All Good Friends* (2005), da Alemanha, já desenvolve de maneira integral o modo participativo, com vários alunos habitantes da Alemanha, expondo suas origens familiares, a língua familiar e objetos representativos de sua cultura local. A primeira aluna é Ronja Reenck, seu pai é da Suécia e a mãe é alemã. O segundo aluno é Dominik Balewski. Ele nasceu na Polônia, mas se mudou para Hamburg. O jovem exhibe uma cédula de dinheiro da Polônia. Raffaele Mocci mostra um pacote de espagete e fala de sua origem italiana. Os alunos alemães aparecem em uma posição interessante, como entrevistadores. É o caso de Luzie Mahler. Ela entrevista Raffaele e lhe pergunta se nasceu na Itália e ele explica que sim, mas mora na Alemanha há sete anos. Outra aluna, Ina Diedrich, também alemã, entrevista Ivan Radilj da Croácia e ele apresenta a gravata. Outra aluna entrevista Sara Srdic, nascida na Alemanha, mas conhecedora da língua e da cultura da terra dos pais, a Bósnia-Herzegovina. Ela afirma que os concidadãos de seus pais gostam de cantar e dançar. Há outros alunos, como Homer Kamazani (Irã) com um tapete típico da cultura local. Já Mahamad Ebrahim Jami (Afeganistão), com uma vestimenta masculina de seu país, demonstra um grau maior de preservação da cultura de origem em relação a David Geran (também com familiares do Afeganistão). Geran é um caso interessante, pois seus pais são afegãos, mas ele, que já possui um nome mais europeizado, lamenta só falar alemão em casa e não conhecer a língua de sua família, mas mostra um quadro com um trecho do Corão.

Os alunos fecham o vídeo expondo a diversidade da turma, formada por 17 jovens, com conhecimentos sobre 11 línguas. Como um gesto simbólico, eles se unem tocando em um mapa mundi e afirmando que, apesar das diferenças culturais, são amigos. Eles desejam que todas as crianças do mundo vivam em paz como eles.

O vídeo apresenta as origens culturais da turma, mas utiliza o recurso da autoexposição em uma perspectiva bem superficial. Não surgem problemas, conflitos ou incertezas. O contraste entre os conflitos violentos entre todas essas culturas (aliás, as principais motivações das migrações) e a paz vivida pela turma torna o vídeo superficial, pois a autoexposição dos alunos não parece fazer jus ao contexto

complexo e violento das migrações entre países da Europa, Leste Europeu e Oriente Médio. Desse modo, temos, de um lado, um vídeo participativo interessante por expor a diversidade de identidades culturais e diferentes pertencimentos históricos em uma mesma sala de aula, algo que pode ser trabalhado pelo professor de História ao longo de todo o ano em múltiplos momentos e temas do currículo. Entretanto, por outro lado, o vídeo se apresenta superficial, pois não consegue caminhar para um modo participativo com reflexividade. Pela via oposta, o participativo só serve à autoexposição da paz entre os colegas, ignorando as histórias de sofrimentos e dor tanto pela migração quanto pela vida longe das famílias e de suas culturas de origem. Como afirma Jay Ruby:

What I wish to stress is that this self-reference is distinct from reflexivity – one does not necessarily lead to the other. (...) In the other words, one can be *reflective* without being *reflexive*. That is, one can become self-conscious without being conscious of that self-consciousness. Only if a producer decides to make his awareness of self a public matter and conveys that knowledge to his audience is it possible to regard the product as reflexive.¹⁰¹

Assim, esse vídeo nos faz pensar sobre a necessidade de um trabalho com a produção audiovisual capaz de realizar alguns passos importantes não somente na utilização técnica dos recursos (o vídeo é bem filmado e montado) e das convenções de linguagem (o uso do documentário participativo foi bem explorado), mas também na busca de um produto audiovisual reflexivo, capaz de transformar a experiência inicial de aprendizagem e construir um percurso crítico entre os alunos. Ao criar um ponto de chegada anódino e voluntarista, circunscrito à felicidade de todos os membros da turma, sem qualquer marca dos conflitos do mundo contemporâneo, o vídeo se transforma no oposto do que deveria ser. Ao invés de possibilitar uma transformação das dores e violências da migração em um processo de discussão e crítica dos processos históricos envolvidos nas vidas familiares, o vídeo termina por criar uma memória marcada por curiosidades culturais mescladas ao discurso de paz vazio, o que é responsável por soterrar e esquecer dores, violências e a raiz dos conflitos motivadores de todas essas migrações. Os processos históricos responsáveis pela existência de uma sala de aula com 17 alunos e onze línguas diferentes em Hamburg na Alemanha foram devidamente silenciados pelo superficial discurso de paz implantado pelo vídeo. A mensagem de paz, na verdade, não se torna o contrário? A recusa em trabalhar, a fundo, as origens e os conflitos contemporâneos para construir

¹⁰¹ RUBY, Jay. "The image mirrored: reflexivity and the Documentary Film". In: ROSENTHAL, Alan; CORNER, John. **New Challenges for Documentary, second edition**. Manchester, Manchester University Press, 2005, p. 36.

uma paz verdadeira, não cria, pela via da rememoração, como alerta Beatriz Sarlo¹⁰², um discurso vazio e de esquecimento?

2.10. OS DOCUMENTÁRIOS PERFORMÁTICO E REFLEXIVO

O documentário performático, surgido nos anos 80 como uma reação à suposta objetividade do documentário como gênero, procura uma construção mais estética e propõe um jogo ao espectador, criando alegorias visuais críticas, responsáveis por quebrar a identidade entre documentário e realidade, presente no senso comum. O jogo provocativo proposto leva o espectador a decifrar qual o sentido inscrito na performance apresentada.

No vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *Escadaria do Sucesso* (2013), de Guarulhos, uma aluna sobe uma escada. Ao subir, ela se depara com pessoas empunhando placas com palavras escritas a partir de recortes. A primeira é luxúria, seguida das palavras fome, corrupção, compaixão, consumismo, pobreza, saúde, ganância. No topo da escada, há um espelho. A aluna se depara com o espelho e põe as mãos no rosto. Em seguida, a câmera desce a escada rapidamente e os homens-placa estão no chão, desacordados.

Esse vídeo convida o espectador a decifrar o seu jogo de metáforas - a escada como uma trajetória de vida e as placas como as dificuldades e tensões vividas ao longo de seu percurso. No topo da escada, o espelho nos faz pensar em um balanço, uma autoavaliação dessa trajetória, talvez próxima à culpa em uma perspectiva cristã, se pensarmos na palavra “luxúria”. Este curta, ao lado de outros ligados ao tema escola, que serão analisados posteriormente, forma um conjunto interessante de produções preocupadas em refletir sobre o sentido de uma trajetória de vida em um balanço típico de um período de escolhas profissionais, como o final do Ensino Médio. O futuro surge nesses curtas como uma trajetória marcada por dilemas e tensões. A carreira de sucesso, a busca por poder e outras ambições de futuro são vistas de forma crítica.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem, o curta está alinhado à tendência mais recente da performance, surgida após os questionamentos mais radicais acerca da identidade entre a imagem e o real. A imagem, neste caso, contém não uma asserção direta sobre o mundo, mas um jogo de metáforas inscritas na

¹⁰² SARLO, Beatriz. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo/Belo Horizonte, Cia. Das Letras/Ed. UFMG, 2007.

própria *mise-en-scène*, no qual o mundo surge sem uma imagem direta e clara. Para esses vídeos, o mundo precisa ser desmascarado, criticado para além das aparências escondidas na identidade entre a imagem e a realidade.

Heloisa Capel, ainda que discuta prioritariamente a performance e o ensino de História no âmbito da aula e do trabalho docente, instiga-nos a pensar a performance em outros momentos do processo de ensino e aprendizagem, ao destacar:

O sentido da *performatividade* vem da arte e liga-se, indiscutivelmente, ao teatro e à teatralidade. E a metáfora do teatro é algo comum como meio de aplicação ao conhecimento historiográfico desde a crise de objetividade da história na contemporaneidade e a adoção de perspectivas transdisciplinares em suas análises. O poder de analogia do drama social, as concepções de representação e as preocupações da história cultural em apreender os meios de construção do conhecimento historiográfico antes de identificar os sentidos a ele atribuídos são sintomas da disseminação dos estudos de um campo que alia os estudos culturais aos estudos artísticos e suas contribuições às interpretações historiográficas.¹⁰³

A partir das contribuições da pesquisadora, somos instigados a pensar a performance audiovisual como uma poderosa experiência de aprendizagem em História, pois insere o aluno em uma experiência prática de jogo estético com a imagem, cujo objetivo final é, em primeiro lugar, questionar a identidade entre imagem e realidade e, em última instância, criar uma arte provocativa, propondo uma expansão das formas possíveis de interpretar o mundo, as relações sociais e a própria consciência histórica dos alunos.

No vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *Para? Que serve a arte?* (2010) de Sumaré, alunos cobertos com sacos plásticos sobre as cabeças giram em círculo. Nos sacos, percebem-se pontos de interrogação, acompanhados de um ruído de carro. De repente, ao som de uma freada, os alunos se jogam no chão. Este curta une dois modos documentários. De um lado, a performance, pois há a proposição de um jogo ao espectador, levado a decifrar os sacos, os pontos de interrogação e a associação com o som de carro, compondo uma maneira de discutir, sem grandes recursos cenográficos, o ciclo vicioso da vida urbana e sua homogeneidade e pobreza.

De outro, o curta propõe uma reflexão sobre a própria natureza da imagem artística, aproximando-se do modo reflexivo, algo raro nos vídeos escolares, mas visível em alguns vídeos tratados aqui como poéticos e performáticos. O modo reflexivo, último modo na História proposta por Nichols, busca colocar em questão a própria natureza do documentário e seu estatuto enquanto asserção sobre o mundo. Talvez esse seja um caminho menos explorado pelos vídeos escolares, pois poucos

¹⁰³ CAPEL, Heloisa. "Performance no ensino de História". In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papyrus, 2013, p. 196.

se aventuraram a perguntar sobre os fundamentos da arte e da própria imagem. A produção audiovisual escolar, em seu conjunto, resguardadas as exceções, parece viver um momento de apropriação da linguagem audiovisual em sua diversidade, sem ainda ter se voltado para uma autorreflexão radical, como já ocorre com o documentário em escala profissional.

Ao colocarem em seus corpos sacos plásticos pretos de lixo com pontos de interrogação, andando em círculo, os alunos questionaram os limites do que pode ser construído na linguagem audiovisual. A asserção sobre o mundo, elemento básico do documentário, neste caso, é também um questionamento sobre o sentido da arte. Com a performance do vídeo, uma das respostas possíveis pode ser a visão da arte como uma maneira de pensar sobre o mundo, de interpelá-lo além das aparências.

Para além das modalidades mais comuns do documentário como asserção sobre o mundo, o curta *Para? Que serve a arte?* nos provoca a pensar a prática do documentário como questionamento sobre o mundo, como uma reflexão em construção, a ser tecida a partir da interlocução com o espectador, convidado a participar de um jogo no qual o mundo não é revelado, mas é posto em dúvida, investigado e pesquisado por meio da linguagem. Vale realçar que a própria pontuação não usual no título do vídeo já é um convite à indagação: por que a primeira interrogação vem logo após a palavra “Para”?

Nesse campo da performance, observei uma experiência muito interessante de trabalho audiovisual pelo projeto *Oficina de Cinema-História* na escola municipal Alípio Côrrea Neto, em São Paulo. O projeto proporcionou um estudo sobre a historicidade da performance na História da Arte Contemporânea e preparou os alunos para um estudo do meio na exposição *Terra Comunal*¹⁰⁴ de Marina Abramovic, realizada no Sesc Pompeia entre os dias 10 de março a 10 de maio de 2015. Após o sucesso da visita entre os alunos e o grande envolvimento proporcionado, o grupo do projeto foi estimulado a desenvolver uma performance audiovisual na escola, envolvendo a comunidade escolar. O grupo registrou o processo em vídeo e a prática artística gerou grande envolvimento não só entre os alunos participantes, mas na comunidade escolar mais ampla, ao interagir e se questionar sobre o trabalho.¹⁰⁵

¹⁰⁴ Terra Comunal. **Exposição do trabalho de performance de Marina Abramovic.** Sesc Pompeia, 2015.

¹⁰⁵ A pesquisa de observação participante na EMEF Alípio Côrrea ocorreu entre 2013 e 2015, mas terminou por não fazer parte do presente trabalho, pois optamos por nos concentrar na análise audiovisual dos acervos pesquisados, deixando as análises dessa experiência específica para ser divulgada em artigos. O vídeo mencionado sobre a performance, chamado *Exercitando a Arte*, pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZD502dmlIJs> Acesso: 2/12/2015.

Desse modo, ao retomar a questão proposta no início do capítulo – qual lacuna as formas documentais de narrativa como asserções sobre o mundo pretendem preencher? -, podemos sintetizar e consolidar algumas possibilidades. Em primeiro lugar, as culturas escolares demonstram, pela via do documentário, um forte desejo de intervenção no mundo por meio da linguagem audiovisual. Em segundo lugar, esse desejo de intervenção transita por diferentes ações proporcionadas pela produção audiovisual. Desde a mais elementar como existir, passando pelo desejo de memorializar, refletir e lutar, as diferentes possibilidades da linguagem audiovisual documental abrem um leque de aprendizagens e perspectivas de ensino dentro da cultura escolar contemporânea.

Esses sentidos audiovisuais – existir, memorializar, refletir e lutar - foram captados pela pesquisa como desejos latentes na trama dos diversos vídeos embaralhados nos acervos. Ao final do capítulo 2, eles serão incorporados a outros sentidos audiovisuais possíveis e pensados como possíveis balizas conceituais a serviço tanto da reflexão sobre a produção audiovisual contemporânea quanto da prática pedagógica de professores de História quando utilizam a linguagem audiovisual no cotidiano de suas práticas escolares.

2.11. COMÉDIA: RIR COMO APRENDIZAGEM CRÍTICA

No vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *Heróis Brasileiros* (2013), de Cotia, há uma montagem de um aluno no lugar da estátua do Borba Gato, localizada na Avenida Santo Amaro, em São Paulo. Ele interpreta o papel do bandeirante, porém se colocando como se o personagem estivesse no presente, estranhando a posição de herói em que se encontra, além de não se reconhecer nas vestimentas inseridas na estátua. O vídeo de um minuto é uma conversa do personagem Borba Gato com uma voz *off* em inglês. O diálogo é o seguinte:

Borba Gato: Você disse mesmo que eu sou um herói? Eu mesmo que mantei tanta gente e capturei tanto índio?

Voz off: Claro que sim, depois de todos esses anos desde que você morreu, você se tornou um herói nacional.

Borba Gato: Olha, acho que você não me compreendeu... Eu estava sendo irônico... Nossa, mas eu nunca usei nada parecido com isso. E, certamente eu morei em São Paulo, mas não em uma São Paulo tão rica, era só uma vila de pobres coitados que faziam tudo por dinheiro.

Voz off: Então, mas pelo menos alguma coisa do que dizem é verdade?

Borba Gato: Claro que sim, isso é apenas fruto de um período nacionalista onde se buscava fazer um herói nacional.

Voz off: Pois então, de acordo com o que você disse, você não desbravou as perigosas e desconhecidas terras, não é?

Borba Gato: Não, nós bandeirantes até nos arriscávamos, mas só com os fins de obter dinheiro.

Voz off: Olá, tem alguém aí?

Apesar de ser um vídeo curto de um minuto, a frustração de expectativa (um elemento típico da comédia) é bem desenvolvida. A primeira frustração de expectativa: uma estátua não fala, mas a do vídeo sim. Segunda: o herói da estátua não assume seu lugar de memória estabelecido e, ainda, questiona as bases de sua heroização. Terceira: ele, de forma inesperada, interage com uma *voz off* em inglês indefinida, que pode ser entendida como a memória histórica hegemônica acerca do herói nacional ou com a caracterização de um “herói para inglês ver”. Quarta: o herói, à primeira vista, parece estar perdido no tempo ou pouco situado em relação aos sentidos atribuídos ao seu monumento, porém já na sua segunda fala ele demonstra a ironia de seu questionamento e revela uma posição crítica, nada ingênua. Quinta: ele estranha a sua vestimenta, demonstrando sua crítica em relação ao figurino pomposo típico da estátua e suas estratégias de memória. Todas essas quebras de expectativa geram situações risíveis e compõem um quadro de reflexão sobre a construção dos lugares de memória em geral e, especificamente, sobre o lugar dos bandeirantes na construção de uma memória histórica hegemônica sobre o Estado de São Paulo e sua imagem “desbravadora” na História nacional.

Dentro do universo da comédia, o vídeo está muito mais próximo das produções satíricas de canais do YouTube, como o *Porta dos Fundos*,¹⁰⁶ do que das convenções de comédia dos longas-metragens. No ano de realização do vídeo, esse e vários outros canais similares surgiram na internet com grande sucesso. Nesse formato recente de comédia, os vídeos são curtos e as situações de riso são ágeis, normalmente partindo da quebra de expectativa em relação a alguma situação bem delimitada e clara. Nesse contexto, o gênero se dinamiza e assume convenções específicas à medida que os meios de difusão se modificam. Os canais do YouTube são formas muito novas de difusão audiovisual e indicam novos caminhos e novos desafios à formação da cultura escolar.

Em relação ao ensino-aprendizagem de História, quais questões um vídeo como esse provoca?

¹⁰⁶ O canal do YouTube Portal dos Fundos foi fundado em 2013 e possui alguns vídeos diretamente relacionados à História, como *Batalha*, *Descobrimto do Brasil* e *Colonizado*.

Em primeiro lugar, o vídeo é uma prática escolar, um exercício audiovisual realizado em uma escola estadual de São Paulo. E, como tal, o vídeo é, nitidamente, um ponto de chegada de um processo crítico de ensino-aprendizagem de História. Embora limitados às informações extrafílmicas básicas, o importante é analisar, a partir da fonte audiovisual, quais as potencialidades dessa prática para o ensino-aprendizagem de História.

Em segundo lugar, o vídeo revela, de maneira audiovisual, o aprendizado dos alunos em relação aos temas abordados pelo vídeo. Embora não tenhamos informações extrafílmicas de todo o processo conduzido pelo professor, o vídeo demonstra como os alunos refletiram criticamente sobre: 1) a construção dos lugares de memória¹⁰⁷; 2) a construção da memória coletiva sobre o lugar de São Paulo e do bandeirantismo na História do Brasil; 3) a caracterização do bandeirantismo como processo histórico; e, 4) a articulação do tempo presente com o passado, superando, pela via da ironia e do humor, a separação estanque entre um passado fechado em si mesmo e um presente que coloca a memória como um dado. Certamente, o amadurecimento do breve diálogo do personagem com a *voz off* foi gestado em um processo mais longo, envolvendo leituras, aulas expositivas e dialógicas, pesquisas sobre o monumento e o local onde o filme foi ambientado. É importante frisar esse aspecto para caracterizar o vídeo escolar como uma consolidação de todo um conjunto de práticas diversificadas, envolvendo várias linguagens e exercícios diversos. Não se tratando de apenas filmar, mas de incluir as filmagens como parte de um processo longo e trabalhoso de ensino e aprendizagem.

Em terceiro, cabe salientar como a construção de elementos audiovisuais e técnicos em relação à linguagem estão afinados com os propósitos argumentativos acerca da interpretação histórica desejada. A construção de um cenário no qual a imagem do personagem Borba Gato se sobrepõe à imagem do ambiente onde está localizada a estátua é um uso muito pertinente da técnica de *Chroma Key*. Em muitos vídeos escolares, essas técnicas são utilizadas apenas como uma experiência de linguagem, conforme demonstramos no início do capítulo. Nem sempre os alunos conseguem essa articulação complexa entre o uso do recurso técnico e a pertinência em relação ao argumento narrativo do vídeo. No exemplo em questão, o uso dessa técnica produz a primeira quebra de expectativa do vídeo - a estátua fala e se movimenta - e cria a base para as demais convenções humorísticas.

¹⁰⁷ NORA, Pierre. "Memória e História: a problemática dos lugares". **Projeto História**, São Paulo, n.º 10, dez. 1993.

Um outro uso interessante de um aspecto técnico é a composição do figurino. Em muitos vídeos escolares ambientados em um tempo passado, a preocupação dos alunos é construir um figurino com um forte desejo realista, evidenciando o intuito de criar maior verossimilhança à narrativa. O vídeo em questão quebra essa prática mais óbvia e recorrente do realismo do figurino, explorando criticamente o próprio figurino. A roupa do personagem é uma reconstrução da vestimenta da estátua original do Borba Gato, presente na Av. Santo Amaro, mas essa reconstrução atua na narrativa não no sentido de ser fiel àquele traje original da estátua, mas em direção oposta. O figurino será estranhado pelo personagem, ao dizer: “nossa, eu nunca usei nada parecido com isso”. Dessa forma, a produção do figurino pelos alunos entrou no processo de construção narrativa da comédia como um fator, ao mesmo tempo, construtor das quebras de expectativa típicas da comédia e questionador da memória coletiva solene e heroizadora da figura do Borba Gato.

Ao final, há ainda um recurso interessante, o que reforça o tom reflexivo do vídeo. Trata-se do desaparecimento do personagem. A imagem sobreposta pelo *Chroma Key* é retirada e desaparece. A voz *off* faz um chamado, mas o herói não responde. Com esse “apagamento” do Borba Gato, a conclusão parece indicar o término do processo de questionamento acerca daquele lugar de memória. O uso do recurso do *Chroma Key*, agora sendo desmontado, destaca e conclui de maneira muito coerente a construção visual do argumento do vídeo: o herói e seu culto por meio da estátua foram desconstruídos ao serem questionados pelos alunos. A narrativa do herói esfarelou-se frente à consciência histórica criada pelo processo crítico de ensino-aprendizagem. É como se a estátua não estivesse lá após o processo de estudo, ao menos, não mais sustentando de maneira naturalizada a memória social de heroização dos bandeirantes na História do Estado de São Paulo e do Brasil.

A comédia é um gênero muito utilizado para tratar de temas do dia a dia escolar, transformando conflitos em situações risíveis. No curta do *KWN*, chamado *Cheaters Never Prosper* (2003), de Perris (Califórnia, EUA), dois alunos planejam colar durante as provas. Nesse momento, surgem as clássicas figuras do bem contra o mal, a do bem aconselhando-os a não colar e a do mal os encorajando. Recurso típico dos desenhos animados, essa representação maniqueísta de bem e mal foi realizada mediante uma interessante técnica de montagem que sobrepõe suas imagens em miniaturas. A existência da representação do bem e mal quebra o realismo da tensão com relação à prova e instala um ambiente jocoso. O humor advém dessa quebra de expectativa. Esperava-se um clima tenso e surgem as figuras fantasiosas do bem e do mal.

Enquanto um dos alunos está convicto sobre a cola, o outro está em dúvida. Ao fim do curta, o aluno em dúvida amassa a cola, desistindo de usá-la. Nesse momento, a professora decide intervir. Tudo indica que o aluno com a cola entre as mãos irá ser pego, mas ela repreende o outro aluno. O riso retorna, pois o aluno se decidiu pelo lado do bem, não usou a cola e, mesmo com ela em suas mãos, não foi repreendido. Vejamos outros vídeos de humor semelhantes.

No vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *As perguntas que os alunos fazem* (2013), do Rio de Janeiro, há a representação de um professor irritado. Ele entra na sala e já grita: “grupo de cinco”. Surge a resposta calma da aluna: “Professor, não pode ser de seis não?”. O professor responde ainda mais irritado: “claro que não! Só por causa disso agora vai ser em dupla!”. A sequência crescente de perguntas segue:

Aluna: Professor, dupla de quanto?

Professor: De dois.

Aluna: Pode ser dupla de três professor?

Professor: Ah, claro que pode ser de três: você, a Alice e Deus. Aí dá três.

Aluna: Professor, o senhor mora onde?

Professor: Eu moro na minha casa.

Aluna: Professor, o senhor tem filhos?

Professor: Só nessa sala aqui, eu tenho uns 40. (ruídos). Silêncio!

Aluno: Posso conversar baixinho?

Professor: Ah, claro, porque você é que nem o Kiko do Chaves, que grita em silêncio.

Aluna: Professor, você só dá aula ou trabalha também?

Neste vídeo, o humor advém da inesperada concentração de inúmeras perguntas frequentemente feitas pelos alunos. Essas perguntas possuem dois lados importantes: de um lado, atestam momentos de desatenção, desinteresse e uma falta de compromisso com a aula e o estudo. De outro, revelam um interesse e uma curiosidade pela figura do professor, evidenciando o quanto ela é importante, embora conflitante, marcada por momentos de descontrole, advindos das péssimas condições de trabalho. O humor aparece também quando o espectador se identifica com perguntas e situações similares, já vividas diretamente ou não.

Este vídeo pode ser uma interessante forma de discutir, no ambiente escolar, a relação entre professor e aluno, servindo como um disparador de questões sobre o cotidiano da escola. Ele pode instigar uma reflexão tanto em relação à postura de irritação e falta de disponibilidade do professor quanto às raízes do desinteresse e da desatenção dos alunos em relação aos estudos. A comédia audiovisual pode figurar como um despertar para a discussão dessas questões pela comunidade escolar. Da mesma forma, o próprio processo de produção de um curta como este já deve ter

despertado tais reflexões durante o processo de concepção de argumento, roteiro, filmagem e montagem.

Ainda na chave cômica acerca da relação entre professor e aluno, temos outro vídeo interessante. No curta do *Festival do Minuto*, chamado *Raiva – em dois atos* (2013), de São Paulo, temos duas situações cômicas de conflito entre professor e aluno. O diferencial é que o vídeo resgata o formato dos filmes mudos – imagem em preto e branco, trilha musical de acompanhamento, intertítulos e *mise-en-scène* centrada no exagero dos gestos. Pode-se inferir que a principal referência para os alunos-produtores deve ter sido os filmes com o personagem Carlitos de Charles Chaplin, embora não exista uma referência explícita.

No primeiro ato, a aluna está na sala de informática e é avisada que há uma atividade para amanhã. Ela se irrita e começa a agredir o colega. O humor, neste vídeo, ao utilizar o formato do cinema mudo, exagera na intensidade das reações e agressões. No segundo ato, o professor adverte os alunos que estão conversando e intercepta um bilhete dizendo que ele é chato. O professor, então, começa a agredir fisicamente os alunos, em mais uma situação de exagero.

Ao resgatar um formato narrativo cômico dos anos 20 e 30, o curta abre algumas questões importantes. A primeira delas diz respeito ao próprio aprendizado sobre a História do Cinema e suas convenções narrativas. Mais do que inserir nas aulas de História, em meio ao ensino sobre o século XX, a presença do cinema, é urgente lançar mão de uma experiência narrativa em um formato importante da História do Cinema. Nesse sentido, a prática da produção audiovisual escolar se torna também um laboratório de experimentação narrativa sobre os diferentes momentos históricos do Cinema. Esse é um aprendizado em História ainda pouco desenvolvido pelos professores, mas que possui uma enorme gama de possibilidades temáticas e potencialidades para o ensino-aprendizagem de História.

Em segundo lugar, o curta não é um retorno ao cinema mudo, mas um diálogo com ele. Enquanto o formato narrativo é do passado, os conflitos narrados e os elementos cenográficos (um computador aparece no primeiro ato) são do presente e dialogam com o formato escolhido. O exagero da violência nos dois atos, expressando a raiva contida no título, torna-se risível em função do distanciamento proporcionado pelo formato do cinema mudo.

Em terceiro, o riso volta a nos conduzir a uma reflexão sobre os conflitos e os desencontros no ambiente escolar. Por que esses vídeos optaram pela comédia para tratar das cotidianas situações de conflito e violência dentro da escola contemporânea? O que o gênero fornece para a reflexão sobre os problemas cotidianos da escola? Como forma e conteúdo não se separam, senão como uma

forma de definir um eixo de análise e um foco, no capítulo 3, haverá um prolongamento desta mesma questão, mas a partir da análise temática da violência, entre o riso e a dor.

Saindo da questão da escola, temos um outro vídeo interessante de comédia. No vídeo do *KWN*, chamado *Share Price in a Day* (2009), da Áustria, há uma interessante associação entre o dia de um investidor e a valorização de suas ações. Um trabalhador de classe média decide investir 10 mil dólares em ações de alto risco. A partir daí, o vídeo insere no enquadramento um gráfico permanente da oscilação da valorização dessas ações e, misteriosamente, o cotidiano do jovem investidor vai se modificando enquanto as ações de valorizam. O carro, como um passe de mágica, transforma-se em um carro bem mais caro, as roupas de sua esposa também melhoram num passe de mágica, bem como seus sapatos. Seu patrão o promove, surge uma revista *Forbes* em seu carro no lugar do convencional jornal diário. E, ao final do dia, após forte valorização das ações, há uma empregada doméstica em sua casa (algo pouco comum na Europa) e até um político o aguarda na sala para propor parcerias. O exagero instantâneo de sua ascensão social, inscrita nos bens de consumo, cria o ambiente de humor. O ponto de virada da narrativa é quando surgem notícias da desvalorização abrupta de suas ações. Ele acorda já em um cenário de exagero, mas em sentido contrário. Ao amanhecer, dorme em um colchão e boa parte de seus móveis estão vendidos. Ao ir até à garagem, percebe que seu carro foi substituído por uma espécie de *kart* e, ao voltar para casa, já encontra a porta fechada e a casa posta à venda, compondo o ápice do exagero.

O curta é uma utilização muito bem equilibrada entre o uso das convenções de exagero, típica das quebras de expectativa do humor e uma leitura crítica acerca do capitalismo financeiro contemporâneo. Ao realizarem esse curta, os alunos certamente pesquisaram, refletiram e aprenderam muitas informações capazes de embasar a construção do argumento, algo que deve ter envolvido aulas de História, Geografia, Sociologia e até Matemática e a análise de gráficos. Essas aprendizagens prévias podem ter sido adquiridas no momento de produção e preparação do vídeo ou podem ser saberes conquistados ao longo de muitos anos e em atividades diversificadas, sendo capazes de constituir um repertório crítico para a construção do argumento. Nesse sentido, como estamos diante de uma prática escolar consolidada em um produto audiovisual, não cabe, neste caso, investigar os processos extrafílmicos anteriores ao vídeo, mas é possível inferir algumas dessas questões a partir da própria análise da linguagem audiovisual, compreendendo que um vídeo escolar grava muitos sentidos sobre a escola e as aprendizagens de seus alunos produtores, indo muito além do estrito desenvolvimento do argumento do vídeo.

Assim como outros vídeos já analisados, pode-se pensar tanto nas potencialidades de aprendizagem dessa comédia para os alunos produtores quanto para os alunos espectadores e para professores que desejarem trabalhar com esses vídeos em suas aulas. Como são vídeos públicos, disponíveis nos sites dos concursos a qualquer interessado em qualquer lugar do mundo com acesso à internet, pode-se pensar nessas obras como embriões de uma *escola-nó*, para utilizar o conceito que formulamos a partir das ideias de Lévy. Essa *escola-nó*, em gestação em nosso tempo em diferentes graus, é aquela capaz de, por um lado, apropriar-se dos conhecimentos produzidos em outras escolas do mundo dentro da cibercultura e, por outro, produzir conhecimentos (no caso, audiovisuais, mas não somente) dentro da cibercultura e disponibilizá-los a qualquer escola interessada em qualquer lugar do ciberespaço. Quando isso ocorrer com maior frequência, teremos um saber partilhado entre as escolas mediando criticamente a relação com os saberes acadêmicos e midiáticos.

2.12. DRAMA E MELODRAMA: APRENDER-ENSINAR AS DORES DO PASSADO

Identificar o gênero drama, embora usual no meio cinematográfico, pode ser arriscado, dada a sua generalidade e diversidade interna:

“O conceito distende-se cada vez mais e chega a designar apenas a peça não cômica, ou então um *ethos* dramático, vizinho do trágico ou do patético. No cinema, a palavra serve para qualificar nos primeiros catálogos os temas não cômicos e não documentários. Ele designa no mais das vezes uma ação violenta ou patética, na qual se enfrentam personagens histórica e socialmente inscritas em um espaço crível.”¹⁰⁸

No caso do vídeo escolar, no âmbito desse uso distendido, o drama é um gênero muito utilizado. Corresponde, por exemplo, a 62% dos vídeos de ficção do *KWN*. Já no *Festival do Minuto*, o drama corresponde a 21% dos vídeos de ficção.

Com um sentido mais demarcado, pode-se identificar o melodrama, visto pela tradição crítica de Ismail Xavier como um gênero marcado por narrativas associadas a conflitos morais dos personagens, com um resultado conservador, responsável por apaziguar ou anular conflitos de ordem mais geral ou mais profunda, atenuando as implicações sociais envoltas em um determinado conflito. Como afirma Ismail Xavier:

Em contrapartida, ao melodrama estaria reservada a organização de um mundo mais simples em que os projetos humanos parecem ter a vocação de chegar a termo, em que o sucesso é produto do mérito e da ajuda da Providência, ao passo que o fracasso resulta de uma conspiração exterior que isenta o sujeito de culpa e transforma-o em vítima radical. Essa terceira via da fabulação traria, portanto, as reduções de quem não suporta ambiguidades nem a carga de ironia contida na

¹⁰⁸ AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário Teórico e Crítico de Cinema**. Campinas, Papyrus, 2003, p. 87.

experiência social, alguém que demanda proteção ou precisa de uma fantasia de inocência diante de qualquer mal resultado. Associado a um maniqueísmo adolescente, o melodrama desenha-se, nesse esquema, como vértice desvalorizado do triângulo, sendo, no entanto, a modalidade mais popular na ficção moderna, aparentemente imbatível no mercado de sonhos e de experiências vicárias consoladoras.¹⁰⁹

Em ambos os acervos, os vídeos são marcados por grande diversidade e oscilam em situações marcadas por um sofrimento individualizado e narrativas trágicas com implicações coletivas sociais e históricas mais amplas. Vejamos alguns exemplos de melodramas.

No vídeo do *KWN*, chamado *Remembering Rosa Parks* (2000), de Dallas (Texas, EUA), uma aluna é repreendida pela professora e retirada da sala de aula. Sua tarefa é fazer, antes de deixar a escola, um ensaio de duas páginas sobre as contribuições de Rosa Parks para a luta pelos direitos civis nos EUA.¹¹⁰ A aluna dorme e sonha com uma situação de segregação e preconceito vivida por Rosa Parks. Em um cenário bem construído, com cadeiras postas em um palco, os alunos recriaram um ambiente de um ônibus. Na encenação-sonho, a aluna se vê no lugar da ativista Rosa Parks e se recusa a dar seu lugar a um passageiro branco. Neste momento a aluna acorda, rasga um rascunho e começa a escrever avidamente, como se estivesse mobilizada pela situação vivenciada no sonho.

Há duas situações de conflito no vídeo. A primeira, responsável por emoldurar a narrativa, é a repreensão à aluna e a solicitação do texto como um “castigo”. A segunda, a cena de preconceito e violência vivida por Rosa Parks. O final sugere o engajamento da aluna em relação à trajetória de Parks, superando assim o conflito emoldurador do vídeo e produzindo um resgate da memória de luta contra a segregação racial nos EUA. O final feliz, consolidado no sucesso do castigo redentor e do resgate da memória de Parks, reforça elementos de um melodrama. Neste caso, há que se perguntar: o melodrama escolar é tão somente um gênero conservador ou

¹⁰⁹ XAVIER, Ismail. “Melodrama ou a sedução da moral negociada”. In: **O Olhar e a cena: melodrama, Hollywood, Cinema Novo**. São Paulo, Cosac & Naify, 2003, p. 85.

¹¹⁰ “A política de segregação racial, legitimada por uma decisão da Suprema Corte em 1896, perdurou até os anos 1950. O primeiro grande passo que possibilitou uma reação à política segregacionista foi dado por Rosa Parks. Na noite do dia 1º de dezembro de 1955, a costureira de 42 anos estava sentada em um banco de ônibus na cidade de Montgomery (Alabama), quando lhe exigiram que se levantasse para ceder o lugar a um homem branco, conforme determinava a legislação. Ao se recusar a sair, Rosa foi presa e multada; porém, sua atitude foi determinante para que homens e mulheres negros, associados às igrejas de Montgomery, se reunissem e organizassem um boicote aos transportes coletivos por 381 dias. Esse boicote foi encabeçado por Martin Luther King Jr.” ALVES, Amanda Palomo. “Do blues ao movimento pelos direitos civis: o surgimento da ‘black music’ nos Estados Unidos”. **Revista de História (UFBA)**, n.º 3, 2011, p. 61.

pode também ser utilizado em prol de uma rememoração de temas importantes da História dos vencidos?

Outro elemento, presente em muitos melodramas, é a naturalização do passado. O sonho da aluna abre uma janela para o passado, com a presença até de imagens de arquivo da época. Entretanto, o uso do ônibus figurado no palco e a atuação da própria aluna como Rosa Parks atenuam o uso do recurso da “janela para o passado”, pois reforçam a construção de um passado a partir dos conhecimentos e do ponto de vista da própria aluna.

Apesar dessas considerações acerca da construção do melodrama, o vídeo associa os conflitos da escola a um conteúdo importante para o ensino-aprendizagem de História daquela escola e naquela comunidade escolar. Pela pesquisa no site da escola,¹¹¹ é possível identificá-la como uma instituição pública, com forte presença de alunos negros e latinos. Desse modo, o vídeo e sua construção demonstram como a produção audiovisual escolar relacionada ao ensino-aprendizagem de História está associada à realidade escolar local e à vida prática do aluno. A produção de um vídeo para o concurso mobiliza o que há de mais importante e inquietante para a comunidade escolar produtora, procurando abordar não um conteúdo entre outros, mas aqueles temas mais relevantes e inquietantes dentro da comunidade escolar.

O uso das convenções melodramáticas, no caso dos vídeos escolares, relaciona-se, em muitos casos, a uma experiência de aproximação com as convenções narrativas visualizadas na TV, em séries e filmes. É importante destacar que esse curta é do ano 2000, um período ainda anterior à disseminação dos vídeos na internet e até mesmo de menor facilidade em relação a equipamentos de filmagem tão portáteis, como os da atualidade.

Outro vídeo do *KWN* propõe questões semelhantes. Trata-se no vídeo '*I Don't Understand You*' (2010) da escola peruana Peruvian-Chinese School Juan XXIII. A narrativa expõe o conflito de um falante de quéchua, uma língua indígena, em uma grande cidade. Ele está perdido em seu próprio país e não consegue uma simples informação sobre o seu destino. Ele pergunta a um policial, em um comércio e aos passantes na rua e ninguém sabe falar quéchua. Além de não saber se comunicar, as pessoas o repreendem, perguntam se ele está louco, em uma clara demonstração de desconhecimento em relação à cultura indígena. O desfecho do vídeo ocorre quando o personagem principal encontra outro falante de quéchua e consegue, enfim, se comunicar.

¹¹¹ Raul Quantanilla Sr. Middle School. <http://www.dallasisd.org/quintanilla> Acesso:28/3/2016.

Assim como no vídeo anterior, o curta peruano expõe questões sobre o resgate de memórias coletivas não hegemônicas a partir do conflito de um personagem. No primeiro, trata-se da indisciplina da aluna; no segundo, a dificuldade de comunicação e de orientação. Os conflitos pontuais abrem caminho para o resgate de memórias históricas e culturais silenciadas. Em ambos os casos, destaca-se a consolidação de um aprendizado crítico acerca da História nacional, algo que chamaremos de rememorar em complemento à ação do documentário de memorializar. Enquanto no documentário o movimento era o registro do presente em direção ao futuro, nesse caso o movimento é uma ação audiovisual de diálogo entre o passado soterrado e o presente como espaço aberto para a atualização crítica por meio do rememorar. O vídeo americano em relação à segregação racial nos anos 50 e o vídeo peruano em relação ao esquecimento das línguas e das culturas indígenas.

Um outro uso importante do melodrama nos dois vídeos se deve à aproximação com situações cotidianas, capazes de demonstrar tanto aos alunos produtores quanto aos alunos espectadores o quanto essas questões relativas à História dos vencidos estão presentes na vida prática e nos problemas cotidianos vividos pelos alunos em diferentes países. Desse modo, o conjunto dos conflitos presentes na história dos vencidos de cada cultura e cada país pode compor um quadro multifacetado de histórias urgentes da produção audiovisual contemporânea, consolidadas pelas produções audiovisuais dos alunos.

2.13. FICÇÃO CIENTÍFICA E TERROR: A IMAGINAÇÃO COMO APRENDIZAGEM

Vídeos de ficção científica e terror são muito comuns entre os vídeos escolares e sempre causam grande entusiasmo nos alunos. Muitas vezes, as dificuldades técnicas acabam se tornando um grande empecilho ou até mesmo prejudicando o desenvolvimento da narrativa, uma vez que esses gêneros, em seus produtos comerciais, demandam grandes investimentos de produção. Entretanto, o grande entusiasmo dos alunos está na essência desses gêneros como formas artísticas derivadas do desejo pelo fantástico e pelo desconhecido, como afirma Igor Noboa:

O cinema, desde os primeiros filmes, é fascinado pela subversão do que é percebido como cotidiano e real pelo público, das leis da física, passando pela causalidade e o espaço-tempo. Nas primeiras décadas do século XX, na Hollywood do sistema de estúdio (1916-1950/60) os gêneros fílmicos englobados pelo nome genérico de fantástico desenvolveram-se em três: o terror, a ficção científica e a aventura fantástica. Esses gêneros foram delimitados, produzidos e popularmente consumidos tanto nos Estados Unidos quanto nos mais diversos países, da Europa, Ásia, América Latina, Oceania e África. (...) O terror observa que nossos desejos pessoais e o conhecimento empírico não são conciliáveis; a aventura fantástica, ao contrário do terror, afirma a possibilidade dessa conciliação e a realiza (o mundo social não é incompatível com o mundo da mágica e do desejo). A ficção científica se coloca como

mais realista e empiricamente fundamentada dos três gêneros, concebendo que o conhecimento empírico e o desejo pessoal são conciliáveis, mas reconhece que esta conciliação está ligada ao desenvolvimento da tecnologia e da racionalidade do desejo pessoal.¹¹²

A partir das contribuições de Noboa, o vídeo do *KWN* chamado *Planet Earth* (2009), da Austrália, é um caso de um material de ficção científica, mas também aproximado à aventura fantástica. No vídeo, os alunos montam um cenário de emergência de hospital e recebem um inusitado paciente: o planeta Terra. Após a recepção do paciente, eles começam a identificar os sintomas, como superaquecimento. Usam um desfibrilador e um instrumento de oxigenação na tentativa de salvá-lo e conseguem uma sobrevida. Ao pedirem orientações de como salvar o paciente a um superior, os alunos-médicos recebem um diagnóstico sobre o aquecimento global e medidas para evitá-lo.

A construção narrativa parte do princípio de que é possível compatibilizar o mundo social e o mundo da fantasia. O curioso é como os alunos fazem esse agenciamento. Transformar o planeta terra em um paciente de emergência é uma forma de usar a aventura fantástica como uma forma de pensamento e de argumentação sobre as questões contemporâneas multidisciplinares sobre o meio ambiente e o destino do planeta. Identificaremos nessa ação audiovisual o sentido de imaginar, entendendo-a como uma prática audiovisual de pensamento capaz de criar o impossível para estranhar o existente. Longe de se constituir como uma “fuga da realidade”, ela é uma modalidade importante de pensamento, fundamental para fecundar uma compreensão da História como um espaço dotado de possibilidades.

Enquanto no cinema comercial essa construção narrativa ficcional poderia ter a função de criar um produto para o público infantil, por exemplo; na produção escolar, a construção ficcional de fantasia funciona como uma experiência de pensamento e organização dos conhecimentos desenvolvidos e debatidos na escola. No audiovisual escolar, o desafio parece ser menos iludir e mais provocar uma situação capaz de fazer pensar. Sem dúvida, a conclusão do argumento do vídeo é conservadora, com o lema “faça cada um a sua parte e nosso planeta sobreviverá”, como analisaremos na parte dedicada ao tema do meio ambiente. Contudo, dentro desse argumento, o gênero funciona como um espaço provocativo de construção dessa argumentação e nos faz pensar sobre as possibilidades do imaginar para a construção de inúmeras

¹¹² NOBOA, Igor Carastan. **Filmes do Fim do Mundo: Ficção Científica e Guerra Fria** (1951/1964). Mestrado em História Social, FFLCH-USP, 2010, p. 29-30. Publicado como: **Filmes do fim do mundo: ficção científica e Guerra Fria** (1951/1964). São Paulo, FAPESP/LCTE, 2013.

produções com argumentos mais críticos a estranhar os mais diferentes ângulos do mundo contemporâneo.

No curta do KWN, chamado *Without me* (2011), de Perris (Califórnia, EUA), o aluno Jerry sobe em um prédio e está prestes a se matar. Ele escreve em seu celular uma mensagem de despedida para os pais e faz um balanço de sua vida. Ele sofre bullying na escola, suas notas são ruins, seus pais e sua namorada não lhe dão a devida atenção. O curta conta com efeitos de computação gráfica simples para um filme profissional, mas muito desenvolvidos se comparado com os vídeos escolares. A imagem do personagem principal é inserida em um cenário virtual, muito próximo ao dos jogos de computador e videogame.

Antes de se atirar do prédio, seu celular sofre uma interferência de uma “força desconhecida”. Ela é onisciente, ela sabe o nome de Jerry e conhece toda a sua história e o seu desejo de se matar. Essa força tenta convencê-lo a não pular, mostrando como será a sua vida após aquela decisão. Se ele não pular, Jerry terá uma carreira de sucesso e será militar e bombeiro. Se ele pular, seus pais sofrerão muito com a sua perda. Após apresentar esses destinos, a força onisciente desaparece. Então, Jerry apaga parte da mensagem de celular aos pais e deixa apenas a parte na qual afirma amá-los. Ao final, surge uma mensagem de um serviço de auxílio à prevenção contra suicídios e a informação do telefone para os que desejarem auxílio.

O curta, assim como destaca Noboa, possui uma conciliação entre o impossível ou desconhecido e o conhecimento empírico, mas essa conciliação – simbolizada pela força onisciente – é mediada pela ciência, afinal, trata-se de uma espécie de interferência ou invasão técnica no celular do aluno. Embora ela seja fantasiosa, é um elemento narrativo corroborado pelo universo da tecnologia da informação. Embora haja forte presença das convenções da ficção científica, há também uma expressão do melodrama. O aluno marcado por relações sociais trágicas e solitárias é salvo por uma força redentora capaz de levá-lo de volta à vida, ao convívio da família e da escola. Essa força do bem é identificada com um recurso tecnológico e, ao final do vídeo, com um serviço de auxílio para casos de suicídio. Dessa forma, os dois gêneros – melodrama e ficção científica – compõem uma narrativa sobre a solidão, a violência nas relações sociais na contemporaneidade, as possibilidades tecnológicas para a superação dos problemas contemporâneos e uma reflexão sobre as relações dos homens com a temporalidade.

A partir da experiência de Jerry, há um diagnóstico sobre a degradação das relações pessoais na escola e na família na contemporaneidade. O próprio cenário de videogame, sem qualquer outra figura humana, a não ser Jerry, reforça esse ambiente

de solidão e isolamento. As pessoas com as quais ele se relaciona só aparecem como imagens de suas lembranças ou mediadas por um dispositivo tecnológico. Esse diagnóstico demonstra uma visão crítica do vídeo em relação ao tempo presente, certamente amparada em aprendizagens geradas a partir da própria visão crítica dos alunos produtores e das discussões realizadas no âmbito escolar.

O modo como o curta constrói as relações com o tempo também é emblemático. O presente é claustrofóbico, bem construído no cenário inspirado nos jogos de videogame e computador. O passado é apenas a seleção de suas lembranças de dor, bem representadas narrativamente por imagens no canto superior da tela, como fragmentos de situações marcantes de dor e violência: o bullying na escola e os conflitos com professores, namorada e os pais. E o futuro é mediado pelo recurso narrativo da ficção científica e dividido em três possibilidades: 1) a negação do futuro de Jerry e a sua percepção de que ninguém se importará com sua ausência; 2) o cenário de dor e tragédia demonstrado pela força onisciente, caso ele se matasse; 3) o seu futuro de sucesso previsto pela força onisciente, caso ele desistisse de se matar.

Essas diferentes construções sobre as temporalidades são interessantes formas de pensamento acerca da construção social do tempo, corroborando aprendizagens da ideia de que o tempo nunca existe em si mesmo, ele é sempre uma construção humana. Nós designaremos esse pensamento audiovisual relacionando-o com o sentido narrativo de imaginar, pois permite ao aluno avaliar diferentes cenários temporais inexistentes, mas possíveis, como formas de pensamento, algo muito frequentemente provocado pela ficção científica, seja qual for o tema abordado.

Por fim, apesar do diagnóstico pessimista sobre as relações pessoais na contemporaneidade, o vídeo constrói uma crença redentora da tecnologia, como se ela fosse capaz de fornecer subsídios para salvar vidas e atenuar os males do mundo presente. Dessa maneira, melodrama e ficção científica se entrelaçam, pois o elemento heroico típico do melodrama é identificado com o poder salvador da tecnologia.

Entre os vídeos de terror, temos o uso das convenções em diferentes sentidos. No vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *A maldição em ação* (2013), de Campinas, o banheiro da escola é o cenário para o terror. Uma aluna entra no banheiro para se maquiar, cumprimenta a colega e fica sozinha no local. Após ouvir alguns ruídos, ela procura alguém e verifica se está mesmo sozinha. Chama pela colega Priscila, desconfia de uma brincadeira de mau gosto, mas não encontra nada. Então, ela se desespera e surge uma música de tensão, acompanhada de ruídos não identificados. Em um dos planos finais uma criatura aterrorizante surge atrás da aluna, mas ela não percebe. Ela sai do local chorando, a criatura aparece e surgem os créditos.

O vídeo de um minuto é um ótimo exemplo de um uso sintético e muito eficiente das convenções do terror. A narrativa começa com um clima de normalidade e, aos poucos, como afirma Noboa, o conhecimento empírico sobre a realidade se distancia dos desejos da personagem. Ela não sabe mais quem está lá e o que são aqueles ruídos.

O que mais atrai a atenção é o recorrente apelo ao gênero de terror em narrativas ambientadas dentro da escola. Em muitos desses casos, há uma facilidade em associar o espaço escolar às situações de descontrole, perigo e terror, algo que pode nos informar sobre o modo como esses alunos sentem e lidam com o espaço escolar. Essa recorrência pode ser vista como uma crítica latente ao distanciamento em relação ao espaço escolar.

No curta do *KWN*, chamado *Littering a crime* (2012), da Polônia, um aluno é acostumado a poluir a rua até que ele é sequestrado por um grupo e passa a ser torturado por sujar o meio ambiente. A construção da narrativa se desenvolve com a presença de uma trilha sonora acompanhando as ações poluidoras. Quando ele é capturado, as convenções de terror se tornam mais presentes, com planos escuros, ruídos e gritos. Ao final, o aluno aparece no local em que foi capturado e acorda. As cenas seguintes sugerem sua conscientização.

O chocante nesse vídeo é como o uso do terror e da tortura é associado à defesa do meio ambiente. O intuito benéfico do grupo de sequestradores parece atenuar ou justificar a narrativa de violência. Nesse exemplo, parece nítida uma renovação das convenções do gênero terror sem uma conexão com as discussões acerca da História recente da violência e da tortura contra seres humanos ao longo do tempo, em vários locais do planeta. Um grupo de alunos com aprendizados bem desenvolvidos sobre o sentido da tortura em diversos momentos históricos - conflitos políticos e bélicos - certamente não utilizaria essa associação entre “tortura-terror” e proteção ao meio ambiente, a não ser em uma acepção crítica, o que não é o caso do vídeo. Eis um exemplo de inadequação entre gênero, inovação na linguagem, argumento do vídeo e ensino-aprendizagem de História em uma perspectiva interdisciplinar, pois os alunos produtores não conseguem um arranjo narrativo capaz de ser coerente com todos esses aprendizados necessários para uma superação crítica de problemas levantados pela experiência.

2.14. AÇÃO E SUSPENSE

Entre os curtas de ação, destaca-se a aproximação com a narrativa dos jogos de tiro ou luta, muito frequentes em computador ou videogame. Nos curtas do

Festival do Minuto listados a seguir - *O poder que eu queria ter!* (2010), de Marília; *Came hame ha no cachorro* (2010), de Birigui; *Olha a cobra* (2010), de Sorocaba; *Briga palito* (2010), de Tabapuã; e *Strike Human* (2010), de Vargem Grande Paulista -, surgem situações de violência influenciadas pelo formato de videogame ou computador, ora com lutas e batalhas, ora com cenas e efeitos capazes de dar aos alunos-personagens os poderes dos jogos ou a experiência de participar de um dos tantos jogos de tiro em primeira pessoa, presentes nos jogos de computador. Nesse formato, a violência torna-se mais explícita e expressiva.

Todos esses curtas não estariam cumprindo, dentro dessa cultura, um treino não para a formação de pessoas expressamente violentas, mas para formar consumidores de violência, seja no mundo dos games, seja no mundo da banalização do medo com suas câmeras, cercas elétricas e soluções de segurança, onde a violência é banal como uma barra que mede as vidas de seu personagem em um videogame até o próximo “game over”?

O suspense é um gênero pouco utilizado pelos vídeos escolares pesquisados. Embora o gênero possua filmes populares entre o grande público, nas produções escolares eles são escassos. Uma das razões pode ser a dificuldade estética imposta pelas convenções do gênero. É necessário criar um ambiente de expectativa, com o uso de imagens e sons, o que não é uma tarefa fácil.

No *KWN*, o curta *Willy* (2009), do Peru, desenvolve uma narrativa de um homem engravatado. Sem falas e com uma trilha sonora de tensão, assistimos aos curtos planos representativos da rotina do personagem. Ele acorda, coloca a gravata, toma o café e vai ao trabalho, com uma feição tensa. A repetição dos planos de sua rotina, associada à trilha sonora e à *mise-en-scène* tensa da rotina do personagem, constroem um ambiente de suspense. O que quebrará o ciclo? Algo de ruim acontecerá? Uma violência ou um acidente? Subitamente, ele não pisa em uma pequena flor na calçada. Nesse instante, ele se abre para a beleza presente na natureza ao seu redor. Os planos se diversificam. Surge o uso de câmeras subjetivas do personagem. Ele percebe o céu e as flores. A partir de então, a trilha sonora se torna mais animada e a *mise-en-scène* do personagem muda. Ele se anima e passa a cuidar das plantas. Em relação ao figurino, ele troca a gravata cores pálidas pela vivacidade do vermelho.

Dessa forma, o curta, de um lado, constrói mais uma narrativa escolar sobre o meio ambiente e o elogio à natureza, um tema clássico da cultura e dos vídeos escolares. De outro, o gênero utilizado fornece uma nova abordagem sobre esse tema recorrente, afinal, não é comum no cinema profissional vermos o uso das convenções

do suspense para desenvolver um argumento cujo sentido final é a defesa do meio ambiente.

Essa criatividade termina por ampliar os sentidos do curta. Também se pode interpretar uma crítica à rotina reificada do personagem, provavelmente um executivo, bem sucedido financeiramente, mas infeliz e não realizado. É revelador perceber como os vídeos são laboratórios de reflexões sobre a vida social, sobre as escolhas e sobre o futuro dos alunos produtores. Uma das inquietações identificadas nesse e em muitos outros vídeos, representativa da cultura escolar, é essa busca por testar e investigar formas de sociabilidade, como escolhas profissionais e de projetos de vida. Como é comum no *KWN*, as escolas participantes da América Latina são, em geral, particulares, de alto poder aquisitivo. O curta do *Colegio Peruano Aleman Alexander von Humboldt* é uma reflexão desses alunos sobre as expectativas de carreira e as pressões impostas pelo meio social. Assim, o desfecho é elucidativo de uma conclusão conservadora e apaziguadora. Não se trata de questionar a vida reificada de executivo – vista como uma das possíveis carreiras dos alunos de escolas particulares bilíngues, como a escola peruana –, mas de torná-la mais sensível, via o respeito ao meio ambiente, sem questionar seus fundamentos.

2.15. CLIPE: ENTRE A MANIPULAÇÃO DA ATENÇÃO E A CRÍTICA

O videoclipe é um formato popularizado pelos canais de TV dedicados exclusivamente à música, como a MTV, inaugurada no Brasil em 20 de outubro de 1990. Muito populares no Brasil da década de 90, esses canais entraram em franca decadência com o desenvolvimento audiovisual da internet. Afinal, por que esperar a exibição de um clipe em um horário marcado se é possível visualizá-lo no YouTube quando e quantas vezes desejar? Não raramente, os clipes são lançados na internet diretamente pelo autor e não dependem mais de uma vinculação e aprovação em um canal. O grande jurado do clipe é sua audiência na internet e, sobretudo, seus compartilhamentos.

Nas produções audiovisuais dos alunos, os clipes representam 5% dos vídeos do *Festival do Minuto*. Sua utilização como uma convenção predominante no vídeo tem dois grandes caminhos. De um lado, a realização de paródias ou clipes alternativos para músicas de sucesso. E de outro, a produção de clipes originais.

Emblemático sobre o caminho das paródias dos produtos de sucesso é o vídeo *Alunetes do Macacão* (2012) de São Paulo. Há uma dança de uma paródia da música tema da novela *Cheias de Charme*, exibida pela TV Globo de abril a setembro de 2012. Enquanto a música da novela destaca, de forma jocosa, o trabalho árduo e

desvalorizado das empregadas domésticas depois participantes do grupo musical, as alunas realizam uma paródia enfatizando o trabalho árduo com as lições escolares. Essa música e a novela fizeram muito sucesso no ano de 2012 e foram presença constante em apresentações de danças e vídeos produzidos pelos alunos. Sua força demonstra como, apesar do enfraquecimento da TV aberta enquanto meio de comunicação, há ainda uma forte presença das telenovelas na cultura escolar brasileira, sobretudo em momentos de grande sucesso. Sem dúvida, a utilização dessa mobilização em sala de aula para o desenvolvimento de um trabalho audiovisual atrai a atenção dos alunos, mas é necessário sempre se questionar até que ponto tal referência à novela é apenas uma manipulação da atenção dos alunos, e não uma experiência crítica dos alunos sobre esse produto cultural de sucesso.

Em outra direção, o clipe *Alta Voltagem* (2010), de Itapeverica da Serra, desenvolve uma dança original com três alunos. Eles dançam *street dance* com uma base de Hip Hop. Não há letra, mas o cenário, o figurino e a performance dos dançarinos desenvolvem uma reflexão sobre a sociedade industrial, calcada na energia elétrica e na mecanização da produção e das relações humanas. Ao fundo da sala, há um símbolo indicativo da energia nuclear. Os alunos-dançarinos vestem roupas pretas e luvas cirúrgicas, seus gestos são robóticos e mecanizados, fornecendo elementos para a construção de uma narrativa crítica ao mundo capitalista contemporâneo.

Esses dois exemplos de clipes demonstram como a convenção audiovisual circunscreve um conjunto de possibilidades e referências, dentro do qual os alunos constroem suas próprias narrativas. Sem dúvida, as potencialidades de aprendizagem são muito diversas e dependem, em última instância, do trabalho do professor, tanto na proposição de uma atividade envolvendo a construção de uma narrativa audiovisual quanto na orientação dos caminhos trilhados pelos interesses dos alunos. Entre propor algo distante da realidade do aluno ou apenas utilizar elementos de sucesso da mídia para manipular a atenção, há um grande espaço para o desenvolvimento de atividades, ao mesmo tempo, envolventes e críticas, como a valorização da arte de rua e da crítica social do mundo presente.

2.16. PROPAGANDA: APRENDER ÀS AVESSAS?

As propagandas de TV, pesquisadas nos acervos, dividem-se em dois caminhos em relação a essa convenção narrativa. De um lado, alguns vídeos satirizam a convenção e criam propaganda às avessas ou antipropagandas. De outro,

há os vídeos preocupados em desenvolver as potencialidades de persuasão da convenção narrativa em prol da tese defendida.

O uso de um caminho ou outro está muito relacionado com o tema abordado. Quando se trata de uma luta considerada positiva e importante, tais como os direitos das crianças, a luta contra a homofobia, a violência contra a mulher, a liberdade de expressão, o uso do cinto de segurança, a luta antitabagista, o incentivo à LIBRAS, a valorização da escola e a luta contra o desperdício de água, as experiências procuram desenvolver as potencialidades narrativas da propaganda audiovisual. Um exemplo é o vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *Você sabe o preço que se paga por fumar?* (2012), de São Paulo, no qual duas alunas questionam diretamente seus colegas ao perguntarem: “por modinha, diversão ou, simplesmente por abstinência, acha que tem a necessidade de fazer isso? Olha o que acontece a cada tragada que você dá”. Essa narração persuasiva e direta, típica de propagandas de TV, é seguida de um plano próximo de um cigarro aceso. No corpo do cigarro, elas escreveram “sua saúde”, o que criou uma imagem criativa e persuasiva para reforçar a inserção inicial, algo emblemático da linguagem da propaganda. Ao final, uma frase em fundo escuro finaliza a ideia em tom de luto, sem som: “Vai deixar sua saúde virar apenas cinzas?”. Essa produção escolar, portanto, demonstra o grande potencial da convenção da propaganda de TV para fomentar debates na escola, além de aproximar o aluno da aprendizagem acerca das convenções da propaganda, com a utilização de planos rápidos, criativos, persuasivos e provocadores.

Entretanto, em outro caminho, quando o tema abordado é o alvo da crítica, há a recorrente construção da propaganda às avessas, por exemplo, na sátira da campanha eleitoral, na crítica às promessas dos produtos de beleza, na crítica às promoções milagrosas de venda de celulares ou nas promessas dos comerciais de medicamentos. Por exemplo, no vídeo do *Festival do Minuto*, chamado *Lojas Peg* (2010), de Cubatão, as alunas constroem uma sátira das propagandas de celulares. A narração é muito fiel ao formato utilizado, com a busca de frases de efeito: “você pode comprar esse aparelho que você sempre quis” ou “aqui é o cliente que manda”. A *mise-en-scène* fortalece a sátira das duas alunas-vendedoras, que copiam o gestual excessivo, típico dessas vendedoras, sempre de exaltação do produto e das condições de pagamento. O tom jocoso se constrói no contraste entre a fiel e convincente vinculação do vídeo às convenções audiovisuais propostas e o produto em si: um celular velho amarrado com um arame a uma máquina fotográfica, também velha e desatualizada. O jingle criado conclui a sátira: “Você vem aqui comprar aquele celular, você pode fotografar e depois pode ligar”.

A propaganda às avessas demonstra uma utilização da criação audiovisual como uma experiência de aprendizagem calcada na crítica em relação à hegemonia audiovisual contemporânea, demonstrando uma consolidação de uma experiência de aprendizagem fundamental em nosso tempo. A escola torna-se um espaço no qual o aluno se apropria das convenções audiovisuais hegemônicas, mas não para reproduzi-las. Ao contrário, ele se utiliza das convenções pelas quais é bombardeado diariamente para estranhá-las criticamente, construindo uma contrapropaganda, que é, ao mesmo tempo, uma pesquisa sobre a cultura contemporânea, uma crítica ao mundo presente e uma produção de conhecimento contra-hegemônica.

2.17. ANIMAÇÃO: O MUNDO DA IMAGEM

As animações são muito diversificadas nos dois acervos pesquisados – *Festival do Minuto* e *KWN*. Mas há algo que as une, como afirma Bordwell e Thompson:

As animações se diferenciam de filmes com tomadas no mundo pelo tipo de trabalho realizado no estúdio de produção. Em vez de filmarem continuamente uma ação em andamento em tempo real, os animadores criam uma série de imagens filmando um quadro de cada vez. Entre a exposição de cada quadro, o animador muda o sujeito sendo fotografado. Patolino não existe para ser filmado, mas uma série de desenhos sutilmente diferentes cuidadosamente planejados e reproduzidos de Patolino pode ser filmada como quadros únicos.¹¹³

Essa diferença técnica – a criação de imagens quadro a quadro e/ou a não filmagem continuada de uma ação em tempo real – torna a animação um formato audiovisual distinto, pois ela tem implicações estéticas importantes: de um lado, a dissociação entre audiovisual e o real é reforçada pela própria forma de produção, afinal, como afirma o trecho acima, “o Patolino não existe para ser filmado”; de outro, as inúmeras formas de animação – desenhos, recortes, massinha, 3D, lego, objetos, fotografias, entre outras – ampliam as possibilidades narrativas, sobretudo no audiovisual escolar, com todas suas limitações em relação às condições de produção em *live-action*, isto é, das filmagens em tempo real. No audiovisual escolar, filmar uma cena em um avião, por exemplo, é algo muito difícil, o que pode ser facilmente contornado com técnicas de animação. Enquanto no *KWN* as animações são pouco utilizadas (cerca de 3% das produções), no *Festival do Minuto* elas representam cerca de 35% dos vídeos. Isso pode ser explicado, em certa medida, pelas dificuldades de produzir cenas *live-action* nas escolas brasileiras participantes do *Festival do Minuto* e também pelas

¹¹³ BORDWELL, David; Thompson, Kristin. **A Arte do Cinema**: uma introdução. Campinas/São Paulo, Ed. Unicamp/Edusp, 2013, p. 580

possibilidades de integração de outras modalidades artísticas, como o desenho ou a modelagem, com a linguagem audiovisual.

As animações incorporam à linguagem audiovisual atividades já consolidadas na cultura escolar, como o desenho, as modelagens em massinha e os recortes. Com o aprimoramento e a popularização dos equipamentos e dos softwares de digitalização e montagem, ampliaram-se as formas narrativas e a animação ganhou grande espaço nas escolas. As animações podem ser documentais ou ficcionais (com seus vários gêneros). Discutimos o documentário escolar como uma forma de inquietação e interpelação sobre o mundo, em uma relação de conflito constante dos alunos frente ao mundo ao redor. Já na ficção, nossa hipótese partiu da compreensão da produção escolar como um laboratório de formas narrativas e de possibilidades de configuração de experiências sociais no mundo. Dessa forma, qual seria a inquietação latente no uso das animações pelos alunos, sejam elas ficcionais ou documentais?

Uma questão a ser investigada nos vídeos analisados a seguir é a hipótese de que a animação proporciona a criação de um mundo próprio desde o papel em branco, configurando, a partir do zero, o tempo e o espaço. A questão de fundo é investigar quais os sentidos e as implicações do uso da animação como uma experiência de criação total de um mundo próprio dentro de cada obra. Esse grande poder, de um lado, já prepara o espectador para crer no tempo e espaço propostos, mas, de outro, exige dos autores do vídeo a construção de muitos elementos, como o cenário, por exemplo. Quais as implicações desse enorme poder das animações escolares?

A animação do *Festival do Minuto*, chamada *A evolução do computador* (2012), de Guaraí (TO), é um exemplo de uma produção simples, mas significativa, realizada pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio em uma escola estadual. Apenas com a utilização de folhas brancas e desenhos a lápis, os alunos criaram uma história animada dos computadores. A técnica utilizada foi a fotografia quadro a quadro dos desenhos produzidos. Foram realizados desenhos dos computadores em quatro marcos históricos: 1980, 1990, 1995, 2006. Os desenhos dos objetos dão ao espectador a oportunidade de comparar os objetos e seus formatos e volumes em um movimento contínuo de redução dos tamanhos, incremento dos recursos e aumento do processamento de dados. A simplicidade dos desenhos acaba deixando o cenário em branco, o que compromete uma melhor construção do espaço na animação.

Os créditos utilizam o desenho do *iPad* para inserir o nome dos participantes. Os nomes são escritos e depois são apagados com a borracha, constituindo um movimento interessante de reescrita. A solução técnica dos alunos, embora graficamente simples e limitada em termos de caracterização do espaço, torna-se interessante como exercício de aprendizagem sobre a História, pois os alunos são

convidados a simular a evolução tecnológica dos computadores a partir de folhas em branco, uma câmera e um computador. Essa prática demonstra como a produção audiovisual escolar pode ser realizada no cotidiano escolar, apesar de todas as dificuldades impostas pela precariedade das redes de educação básica, pois nenhum computador físico foi necessário para ser filmado.

Em *A História de Tyrkrē* (2013) de Goiatins (TO), do *Festival do Minuto*, temos outras potencialidades da animação para o ensino-aprendizagem de História. A técnica utilizada é o desenho, mas sem a produção do movimento quadro a quadro. O movimento neste vídeo é desenvolvido com a técnica de Pan/Crop, isto é, com o movimento de zoom realizado pelo software de montagem dentro do próprio desenho, com a aproximação em um determinado detalhe ou o a abertura do enquadramento do desenho, indo de um plano próximo a um plano geral. A materialização da técnica nos softwares de montagem é relativamente simples. O decisivo é, na verdade, a composição estética dos enquadramentos e dos movimentos de Pan/Crop, relacionando-os à narrativa proposta.

A narrativa conta com uma voz *off*, típica de do documentário expositivo, contando a lenda. O primeiro movimento da animação é a abertura do enquadramento, transitando do quadro focado no desenho do gramado central da aldeia, onde são colocados os créditos iniciais, em direção a um plano geral, com o surgimento das habitações à medida que o narrador avança seu relato. Quando a narração anuncia o *Tyrkrē* - personagem principal da lenda -, há uma transição do plano geral da aldeia para um plano americano do índio, mostrando-o da cintura para cima. Nesse processo, o fundamental é a escolha de composição narrativa, articulando imagem e som.

O problema inicial, narrado pela voz *off*, é que Tyrkrē está há dias com uma terrível dor de cabeça. Ao afirmar que os urubus resolvem ajudá-lo, após presenciarem o seu choro, há uma composição expressiva. A cena inicia-se com um enquadramento focado em um plano próximo dos urubus. O espectador não sabe se o desenho é mais amplo, então, há um *zoom out* que amplia o enquadramento, compondo um plano geral da cena dos urubus, observando Tyrkrē sofrendo dentro de sua habitação. Para destacar a compaixão dos urubus pelo personagem, há um novo movimento, indo do plano geral para um *zoom in*, o que gera um plano próximo da habitação onde Tyrkrē está sofrendo.

A utilização desses recursos, além de demonstrarem uma boa construção estética e narrativa, coerente com o que está narrado, apresentam boas soluções audiovisuais e narrativas para o ensino-aprendizagem de História, sem demandarem muitos recursos e saberes técnicos, às vezes pouco acessíveis. Com apenas um

desenho, sem a necessidade de fazer uma animação quadro a quadro trabalhosa, os autores conseguiram produzir um plano próximo dos urubus, um plano geral dos urubus olhando o personagem e um plano próximo de Tyrkrẽ sofrendo.

Prosseguindo a lenda, segundo a voz *off*, os urubus chamaram um pássaro que retirou uma formiga de seu ouvido. Após a melhora, Tyrkrẽ foi convidado a partir com eles. Ele foi levado até o céu e se tornou o primeiro pajé Krahô. Depois de muitos aprendizados, voltou e ensinou ao seu povo uma nova festa. Nesse momento, há um desenho de um grupo caminhando unido e a animação cria um recurso marcante. Há uma transição com uma fusão suave do plano do desenho para uma imagem documental da festa sendo realizada nos dias de hoje.

O recurso conclui o vídeo de maneira muito bonita, pois conecta a narrativa da lenda à prática cultural presente, construindo um sentido circular que não opõe lenda e realidade, animação e documentário, narrativa e História. Pelo contrário, esses polos aparentemente opostos são fundidos pela narrativa. A lenda cria e é recriada pela festa, como prática cultural presente de resistência frente às dificuldades impostas à sobrevivência indígena no Brasil contemporâneo. A animação é o formato narrativo ideal para a fantasia da lenda, mas é tão documental e significativa quanto a imagem da festa na contemporaneidade, pois a animação e documentário expressam dois momentos fundamentais da prática cultural desse povo e do sentido de suas narrativas. Suplantada a dicotomia real/documentário e real/animação, o que se expressa no vídeo é o uso da produção audiovisual e seus múltiplos formatos como importantes práticas culturais escolares contemporâneas de resistência sociocultural.

A partir dessa animação, ensina-se e se aprende História sem opor narrativa/História, compreendendo o estudo da História como uma atividade não de busca do “passado como ele de fato foi”, mas de reflexão contínua sobre a condição situada do pertencimento histórico e do conhecimento histórico.

Na mesma direção da valorização da História e da cultura indígena, a animação do *Festival do Minuto* chamada *Milho Taquá* (2010), de Miracatu (SP), realiza uma animação com massinha para contar como milho Taquá foi descoberto pelos índios Guarani. Há uma narração com uma voz *off* infantil, narrando a história em língua indígena enquanto aparece uma legenda em português. Apesar desse recurso e do argumento do vídeo, a construção das imagens é feita com um único enquadramento geral, o que empobreceu as potencialidades estéticas e narrativas do vídeo, pois as ações dos personagens não são destacadas por diferentes tipos de plano.

Este uso da linguagem audiovisual, seja na animação, seja com imagens *live-action*, são equívocos comuns (ou práticas ainda iniciantes) nas produções

audiovisuais escolares, pois não desenvolvem a gramática básica dessa linguagem audiovisual, construída justamente na diversidade de planos e na montagem desses diferentes planos para a construção de uma narrativa. Em momentos de oficina com os alunos, tenho chamado a atenção para tal uso da linguagem audiovisual como se ela fosse apenas um “teatro filmado” com uma câmera fixa, como se a diferença entre o teatro e o audiovisual fosse apenas a questão do registro com a câmera. Com o aumento das práticas audiovisuais em sala de aula e das oficinas com professores, esses vídeos com um desenvolvimento limitado da linguagem audiovisual tendem a diminuir. De qualquer forma, o vídeo resgata uma história alimentar indígena, embora tivesse potencial para desenvolver com maior riqueza seu importante argumento.

Esse uso iniciante de um enquadramento geral constante culmina em um espaço e tempo engessados em um único ponto de vista, limitando o poder narrativo. Algo diferente da narrativa *A História de Tyrkrē* (2013), de Goiatins (TO), com a construção de um *tempo carregado de espaços* (o chão da aldeia, a aldeia da lenda e o céu sagrado) e um *espaço carregado de temporalidades* (os tempos da dor, da lenda e da festa).

Na animação do *Festival do Minuto*, chamada *Batalha Internacional* (2013), de São Paulo, há um uso de recortes de bandeiras de países e de alguns símbolos de conflitos para narrar os jogos de interesse na História dos conflitos geopolíticos mundiais, sobretudo no Oriente Médio e sua relação com o preço do petróleo. Sem áudio e narração, o sentido se constrói apenas na movimentação dos recortes sobre um fundo preto. São tematizados os conflitos no Oriente Médio, como a Guerra entre Irã e Iraque, sempre com a presença constante dos EUA na geopolítica local. Embora o recurso seja interessante e de fácil produção, a ausência de outros elementos de discussão tornam a caracterização dos conflitos um tanto esquemática, com os recortes de uma arma (simbolizando os conflitos violentos) e um cifrão (simbolizando o dinheiro), por exemplo. Há ainda o uso de recortes com frases e palavras que poderiam ser caracterizadas sem o uso da escrita. Entretanto, o vídeo é um exemplo das possibilidades da animação para o desenvolvimento do documentário, em um vídeo mais *analítico* e expositivo.

Na direção de um documentário poético, temos um exemplo da animação *Releitura Animada* (2013), de São Paulo, participante do *Festival do Minuto*. Criada na EMEF CEU Alvarenga, no âmbito do Projeto Ampliar da Prefeitura de São Paulo (Projeto Anima Arte), a animação expõe uma série de releituras do quadro *O Grito* de E. Munch. O processo é instigante, pois expõe a recriação dos alunos sobre a obra, atualizando-a, inserindo um diálogo com “gritos” do tempo presente, como os diferentes cortes de cabelo dos grupos sociais atuais e algumas situações de

violência. Essa experiência de recriação de uma obra de arte consagrada é uma frutífera prática envolvendo a História da Arte e a animação, pois pode estimular o diálogo dos alunos com diversas obras em diferentes situações de aprendizagem, tanto nas aulas de Artes quanto nas aulas de História, unindo assim o simular ao memorializar (com o registro em vídeos dos trabalhos dos alunos) e, sobretudo, o interpretar como uma fusão de horizontes entre a obra original e a releitura do aluno, uma potencialidade muito significativa no campo da História da Arte.

Em um outro tipo de documentário – o participativo – temos uma animação do *KWN*, chamada *Grandpa* (2012), da Austrália. Na animação, uma voz em primeira pessoa narra a história de desaparecimento de seu avô, um pescador de camarões, apaixonado por sua família e pela vida no mar. As cenas de massinha (também chamadas de *claymation*) ilustram a narração com uma estética naïf, o que cria um ambiente de saudade e uma memória de dor afetiva. A narração fornece a dinâmica do naufrágio após uma forte chuva, a sobrevivência do ajudante (Jimmy) e as homenagens ao avô. Por fim, o depoimento informa o dia exato do desaparecimento (27 de janeiro de 1982).

Independentemente do fato de a história ser de um familiar de aluno ou não, o que não é possível saber, o decisivo é a construção de uma narrativa de memória afetiva por parte dos alunos, o que os aproxima de uma modalidade de memória da vida prática e suas relações sociais, afetivas e familiares. Essas construções de memória são muito importantes para o estudo da História, uma vez que contribuem para alargar as possibilidades de fontes de estudo para a História, além de gerar aprendizagens práticas sobre uma concepção de História não afastada das pessoas comuns e suas relações afetivas.

Nas diferentes direções analisadas, a animação tem se constituído em um campo de criação importante da produção audiovisual escolar, pois é, muitas vezes, a porta de entrada para um grande número de alunos. Sejam elas documentais ou ficcionais, as animações liberam a imaginação, como uma importante ação de aprendizagem. Provocam o aluno a ir mais longe e ampliar seu leque de possibilidades, para além dos limites impostos pelas narrativas *live-action* de documentário e ficção.

2.18. SENTIDOS NARRATIVOS AUDIOVISUAIS ESCOLARES

Embora a produção audiovisual escolar possa ser aproximada às formas fílmicas convencionais, a nossa proposta é caminhar para uma organização própria da produção audiovisual escolar. Poderíamos seguir em direção às tipificações avaliativas

no campo da educação, tais como a definição de competências e habilidades¹¹⁴ ou a identificação de aprendizagens atitudinais, procedimentais e conceituais¹¹⁵. Todavia, em todas essas direções, embora pudéssemos fazer articulações instigantes, não estaríamos colocando a linguagem audiovisual no centro da reflexão sobre o ensino de História, mas apenas deslocando-a para tipologias já consagradas.

Na confluência entre a linguagem audiovisual, a cultura escolar e o ensino de História, propõe-se um conjunto de sentidos produzidos pelas narrativas audiovisuais escolares, mas não com o objetivo de limitar e criar modelos rígidos. Pelo contrário, nossa intenção é produzir uma tipificação capaz de: por um lado, sintetizar as potencialidades da produção audiovisual escolar para proporcionar aprendizagens no ensino de História em particular e no espaço escolar em geral; e por outro, fornecer critérios norteadores das potencialidades inscritas nesse ponto de encontro entre a produção audiovisual escolar, a cultura escolar e o ensino de História. Para propor esses sentidos voltados à narrativa audiovisual escolar, nós nos amparamos nas contribuições de Jörn Rüsen sobre os conceitos de narrativa e sentido:

Para se entender o que a narrativa realiza, é necessário caracterizar melhor a *categoria de sentido*. A constituição de sentido produzida pela narrativa histórica a partir da experiência do tempo opera-se em quatro planos: a) no da percepção de contingência e diferença no tempo; b) no da interpretação do percebido mediante a articulação narrativa; c) no da orientação da vida prática atual mediante os modelos de interpretação das mudanças temporais plenos da experiência do passado e, por fim, d) no da motivação do agir que resulta dessa orientação. “Sentido” articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo. Sentido histórico na relação com o mundo significa uma representação da evolução temporal do mundo humano tanto baseada na experiência quanto orientadora e motivadora do agir. Também na relação do homem com si mesmo, o tempo é interpretado em consecução, de modo que seja alcançado um mínimo de consistência do “eu”: a identidade histórica.¹¹⁶

Para tanto, criamos um conjunto de *sentidos narrativos audiovisuais* produzidos em práticas gestadas a partir da experiência de produção audiovisual na escola contemporânea, com o objetivo de construir mecanismos reflexivos capazes de amparar o professor durante a prática de experiências audiovisuais escolares, além de

¹¹⁴ Se tomarmos a Matriz de Referência do ENEM, perceberemos o quanto a produção audiovisual escolar e suas aprendizagens práticas estão distantes das competências e habilidades da Matriz, sempre muito atreladas à escrita ou a um uso da imagem como complemento. http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf Acesso: 2/2/2016.

¹¹⁵ Se analisada por essa perspectiva, a produção audiovisual escolar certamente poderá contribuir para a aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. COLL, César et. al. **Os Conteúdos da Reforma: ensino, aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

¹¹⁶ RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica**. Brasília, Ed. UnB, 2010, p. 155-156.

produzir critérios para a constituição de referenciais de análise, com o intuito de promover um permanente balanço das produções escolares já realizadas.

Evita-se, assim, a tendência de analisar as produções audiovisuais escolares a partir de critérios profissionais, alheios ao olhar específico acerca das produções escolares, o que, não raramente, culmina no julgamento dos vídeos escolares como “ruins” ou “amadores” - muitas vezes, a partir do padrão técnico profissional - por se buscar nas produções algo alheio aos seus objetivos e princípios originais.

Os sentidos narrativos propostos pretendem não só instigar a prática e a convicção do professor na busca das aprendizagens proporcionadas pela experiência de produção audiovisual, mas também fornecer critérios coerentes com a valorização do rico trabalho de produção audiovisual realizado nas escolas em todo o mundo. Dessa forma, os vídeos não devem ser vistos como “obras audiovisuais amadoras”, mas como complexas e ricas experiências audiovisuais escolares, produtoras de conhecimento, de pensamento, de pesquisa, de intervenção no debate público e de um olhar original das culturas escolares sobre o mundo, a partir das inúmeras aprendizagens geradas pelo processo de produção em seu conjunto.

Os *sentidos* propostos a seguir remetem às práticas audiovisuais e foram cunhados a partir de nossas experiências de pesquisa tanto durante a análise de centenas de vídeos escolares quanto durante a observação e realização de experiências locais de produção ao longo dos últimos cinco anos em diferentes escolas. Esses *sentidos narrativos audiovisuais escolares* são, em suma, experiências de pensamento proporcionadas pela produção audiovisual.

Dividimos os sentidos narrativos em uma base geral inscrita em qualquer produção audiovisual escolar e um conjunto de sentidos narrativos com preocupações específicas do ensino de História.

TABELA 5 – SENTIDOS NARRATIVOS GERAIS

Sentidos narrativos GERAIS	Descrição
Criar	Ação básica da produção audiovisual escolar. Produção de <i>algo único e original</i> , toda e qualquer produção audiovisual escolar é uma prática criativa.
Existir	Sentimento de pertencimento ao mundo pela associação entre a produção audiovisual escolar e o compartilhamento no ciberespaço. Busca do valor de exposição como sentido da existência na cibercultura.

Compartilhar	Articulação entre a produção audiovisual escolar e a cibercultura. A exposição na internet potencializa a exposição audiovisual e já a determina desde a origem.
Integrar	A produção audiovisual escolar pode integrar todas as demais linguagens humanas em sua produção: escrita, oralidade, a música, as artes plásticas etc.
Desnaturalizar	A produção audiovisual escolar como uma experiência de crítica à normalidade.

O *criar* proporcionado pela produção audiovisual é a prática basilar, a partir da qual todo vídeo escolar se funda. No cerne dessa questão, está uma pergunta ainda não colocada por este trabalho, mas de vital importância: por que um professor decide fazer um vídeo com seus alunos? Pode-se responder de diversas maneiras. Pode ser porque está na moda, isto é, porque os alunos gostam de vídeos ou porque os pais gostariam de ver seus filhos aprendendo a lidar com a linguagem audiovisual. Pode ser porque se busca inovar, com novas alternativas de avaliação, de ensino ou de aprendizagem. Pode ser porque é necessário fazer um produto com um formato interessante para a feira cultural da escola. Pode ser apenas porque os gestores escolares querem. Pode ser porque há um concurso. Pode ser uma “última cartada” com uma turma, pois os outros caminhos falharam. Independentemente do motivo gerador de interesse pela produção audiovisual escolar é importante conhecê-lo e se questionar até que ponto ele é forte o suficiente para alimentar o difícil trabalho de criação. Alain Bergala defende a importância da experiência de criação, reconhecendo-a como uma atividade não substituível pela visualização de filmes:

Es precisamente para que los alumnos hagan esta experiencia por lo que el pasaje al acto de creación es indispensable. Y es que hay algo irremplazable en esta experiencia vivida tanto en el cuerpo como por el cerebro, un saber de otro orden que no puede adquirirse únicamente mediante el análisis de películas, por muy bien que se haga. No se aprende a esquiar mirando las pruebas de descenso en la televisión si nunca se ha experimentado en el propio cuerpo, con los propios músculos, las sensaciones del estado de la nieve, de los baches en la pendiente, de la velocidad, el miedo y el júbilo.¹¹⁷

Em primeiro lugar, deve-se perguntar se o professor tem interesse em relação à linguagem audiovisual e deseja criar algo com seus alunos nesse campo. De nada adianta criar se o professor proponente não possuir curiosidade e interesse pela experiência. Há outras tantas formas de criar em múltiplas linguagens, como a dança,

¹¹⁷ BERGALA, Alain. **La Hipótesis del Cine**: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona, Laertes, 2007, p. 165.

a música ou a literatura. Pior seria fazer apenas por pressões externas de gestores escolares, pais ou como uma estratégia para cooptar o interesse dos alunos, sem um real engajamento do docente. A importância da criação tem sido discutida pelos documentos oficiais mais recentes, no âmbito da disciplina de Artes, como se pode verificar no trecho a seguir sobre essa disciplina, presente na segunda versão preliminar da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC):

Artes Visuais, Dança, Música e Teatro devem ser trabalhados em todos os anos iniciais. Esse trabalho pode incluir propostas pedagógicas, situadas nas fronteiras entre os componentes, integrando conhecimentos distintos e experiências de criação, com o objetivo de garantir o direito dos/as estudantes ao exercício da autoria, do senso crítico e do trabalho coletivo, próprios dos processos de criação artísticos. As artes podem incluir as práticas de cinema e audiovisual como previsto na Lei n.º 13.006/2014.¹¹⁸

Embora haja convergência entre a formulação acima e a discussão dos sentidos narrativos, a inserção da linguagem audiovisual analisada por este trabalho extrapola as dimensões meramente curriculares, circunscritas à disciplina de Artes. Sem deixar de reconhecer a disciplina como um importante ponto de apoio e fonte preciosa de referências e conhecimentos acerca da linguagem, a perspectiva ensaiada por nós é a incorporação da produção audiovisual como uma das formas de pesquisa e produção de conhecimento a ser realizada por todas as disciplinas. Neste trabalho, como já afirmado, vamos nos concentrar, de um lado, em discussões gerais amplas sobre a produção audiovisual escolar e, especificamente, analisaremos apenas o âmbito que nos é próprio: o ensino de História.

Em segundo lugar, é importante se perguntar como os alunos serão envolvidos no processo de criação. A mera motivação da nota ou a utilização do vídeo como um “último recurso redentor” com alguma turma podem não ser motivos suficientes para se criar algo original e único, como um vídeo. A participação em um concurso ou a apresentação em uma feira cultural podem ser bons motivos complementares, porém dificilmente sustentam sozinhas todo o árduo processo de criação.

Talvez a melhor base para a criação de um vídeo com os alunos seja o reconhecimento do vídeo como uma atividade de pesquisa e investigação sobre um ponto de encontro equidistante, entre a experiência do professor e do aluno. Nesse sentido, todo e qualquer vídeo é a criação de algo único e original a partir do diálogo entre o professor e os seus alunos. Como fomentar esse diálogo e descobrir suas bases? Talvez a mais angustiante etapa da produção audiovisual escolar seja o início, a formulação da primeira ideia do argumento e a definição de uma forma fílmica.

¹¹⁸ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016, p. 234

A ideia do argumento pode ser livre ou limitada por um tema de estudo, porém ela conduzirá o aluno a se questionar sobre o que criar na linguagem audiovisual, quais os focos de interesse e suas inquietações. Entretanto, definir um tema de pesquisa não basta, pois eles precisam estar articulados a uma forma audiovisual. E se a criação de algo novo é uma tarefa difícil mesmo na modalidade escrita, em torno da qual toda a escolarização moderna está fundada, o que dizer da criação na linguagem audiovisual? Se a alfabetização na linguagem audiovisual é precária ou inexistente na grande maioria das escolas, é necessário também apresentar aos alunos algumas referências para a composição de um repertório de formas audiovisuais capazes de subsidiar o processo de criação. No limite, o professor, em seu processo contínuo de trabalho com a produção audiovisual em sala de aula, fornece, cada vez mais, bases mais sólidas para compor um repertório criativo.

Nesse processo, a definição da forma fílmica não possui as mesmas condições do cinema profissional. A relação de criação entre professor e aluno conduz a um *criar* cujo objetivo é a investigação escolar, e não a relação entre profissionais inseridos no mercado cinematográfico. Essa diferença nas condições de produção alteram totalmente os produtos culturais escolares e conduzem a uma criação da forma fílmica a partir de condições outras, mas passíveis de identificação: 1) os conhecimentos prévios do aluno como espectador; 2) os conhecimentos prévios do professor (acadêmicos e de outra geração cultural); 3) as convenções audiovisuais hegemônicas comuns às experiências de professores e alunos; 4) as aprendizagens sobre a linguagem audiovisual e sobre o tema de pesquisa.

Esses quatro elementos são as bases de criação da forma fílmica escolar. Das tensões provocadas por essas diferentes experiências surgem as formas fílmicas analisadas neste capítulo. Da diversidade dessas condições de produção, surgem as assimetrias com os gêneros tradicionais, os hibridismos, os deslocamentos e as novas criações, pois a produção audiovisual escolar, ao *criar*, parte dessas bases de criação, e não das condições profissionais de produção audiovisual, sejam elas publicitárias, cinematográficas ou televisivas, em ficção ou documentário.

Em relação ao ensino-aprendizagem de História, a preocupação específica e final deste trabalho, a discussão sobre o *criar* instaura uma relação fundamental com a produção do conhecimento histórico. Ao partir da atividade de pesquisa e investigação, o ensino de História – centralizado na figura do professor – assume um *lugar de construção*, isto é, rompe com a ideia de que a História está dada nos livros, nos currículos e resta ao aluno “assimilar” e “absorver” (palavras que não raramente surgem nos corredores escolares) aquela narrativa aceita e estabelecida.

Isso não se trata - é importante frisar - de uma recusa total ao currículo, ao livro didático e a toda historiografia presente nos livros dessa natureza. Trata-se de, no âmbito da prática audiovisual, colocar a História como um campo de conhecimento em construção no qual os alunos podem contribuir e criar, com uma iniciação à prática de pesquisa, a partir da investigação prévia sobre os conhecimentos disponíveis acerca do tema, a inserção de uma questão a partir dos estudos prévios e o desenvolvimento da questão materializada no processo de produção do vídeo.

Ao colocar a História em um *lugar de construção*, o ensino de História se torna indissociável da questão da aprendizagem, cujo foco é o aluno, uma vez que é impossível, ao se discutir o *criar*, pensar o ensino dissociado das diversas aprendizagens proporcionadas pelo *criar audiovisual*. Por isso, é impossível estabelecer padrões metodológicos para o trabalho com a produção audiovisual escolar, aptos a funcionarem em todas as escolas e em todas as situações, mas apenas a criação de critérios – como a nossa tipologia de sentidos - a serem avaliados como referências em cada uma das situações específicas.

Evidentemente, é necessário destacar, a produção audiovisual escolar em História é um dos caminhos, mas não o único caminho para o ensino-aprendizagem de uma História não homogênea e vazia. Para citar um exemplo, a experiência da Olimpíada Nacional de História do Brasil (ONHB), já em sua oitava edição, é um interessante caminho para o ensino-aprendizagem de História calcado na ideia da investigação e da História como uma área do conhecimento muito mais complexa do que a simples alternativa entre o certo e o errado. A discussão sobre o ensino de História e a produção audiovisual escolar, entretanto, não se esgota, mas apenas se inicia, na prática geral e abrangente do *criar*. Ao tratar das outras práticas mais específicas, poderemos desenvolver melhor outros aspectos sobre a questão.

Em relação à atividade de análise dos vídeos escolares a partir da prática do *criar*, o esforço é compreender, na trama entre o tema abordado e as formas fílmicas audiovisuais utilizadas, quais tensões culturais o vídeo mobiliza a partir daquela criação. Assim, o *criar* nos fornece um aspecto geral importante ao revelar quais tensões sociais ou culturais emergiram das bases de produção disparadoras de todo o processo de ensino-aprendizagem proporcionado e cristalizado naquele produto final. O *criar*, portanto, permite-nos interrogar uma produção audiovisual escolar nos perguntando sobre as tensões presentes na produção audiovisual, surgidas a partir da relação entre os professores e os alunos.

O *existir* nos permite avaliar o lugar social e cultural ocupado pela linguagem audiovisual em nosso tempo e em nossa prática escolar. Como já analisamos anteriormente, a hegemonia da linguagem audiovisual na atualidade está

umbilicalmente ligada a sua presença na internet, constituindo uma cibercultura (como afirma P. Lévy) ou um mundo de *virtualidade real* (como afirma M. Castells). Uma outra dimensão da pergunta inicial – “por que um professor decide fazer um vídeo com seus alunos?” -, coloca-se aqui em uma reflexão sobre o lugar da linguagem audiovisual imersa no ciberespaço como um fator decisivo na *existência dos alunos*, entendendo-a como um processo complexo de constituição de identidades individuais e coletivas, perpassado pela escola, mas não controlado por ela e não circunscrito a ela.

Desse modo, realizar uma produção audiovisual com os alunos apenas porque está na moda e porque eles gostam seria não reconhecer a complexidade desse processo social, cultural e histórico cuja moda audiovisual é apenas um sintoma visível. Considerar o *existir* no âmbito do processo de produção audiovisual escolar é fundamental para construir um diálogo crítico acerca das identidades coletivas e individuais em um terreno cibercultural pouco discutido pela escola e marcado por uma exposição acrítica dominada por modalidades violentas e espetacularizadas de consumismo.

No âmbito da análise dos vídeos, pensar no *existir* exige da análise um esforço de compreensão direcionado ao *valor de exposição* e às diferentes maneiras de *existir*, já delineadas durante a análise dos gêneros fílmicos. Em muitos vídeos, há o *existir como banalidade*, segundo a noção de que algo só existe a partir do momento da filmagem articulada com a exposição no ciberespaço. Assim como o *criar*, o *existir* é basilar e geral, mas em outra acepção, pois o ciberespaço aceita a exposição de qualquer criação audiovisual. A exponibilidade uniformiza tudo e expõe no ciberespaço. É útil reconhecer o *existir como banalidade* para se afastar a ideia de que qualquer produção audiovisual escolar é positiva em si mesma, dentro do entusiasmo pelo novo. Ele nos permite criar um critério para reconhecer uma produção passiva do *existir*, que apenas se rende ao desejo infinito de se expor frente à medusa do ciberespaço.

Mas o *existir* pode se prestar ao papel de utilizar a exponibilidade em favor de uma postura reflexiva, na qual esse *existir* assume um papel ativo, usando a exponibilidade como uma forma de interferir no ciberespaço e na cibercultura, contestando, inclusive, a uniformidade reforçada pela banalidade. É pertinente ter o *existir* enquanto questão de análise, portanto, avaliando como as produções audiovisuais escolares têm utilizado a sua exposição na cibercultura, pendendo ou para a rendição passiva frente à exponibilidade de um eterno presente ou atuando de forma crítica frente ao espaço fornecido pela exponibilidade na cibercultura.

Nessa discussão acerca do *existir*, o ensino-aprendizagem de História assume um papel decisivo, ao ter a tarefa de não somente produzir vídeos sobre questões relativas ao passado humano, mas também proporcionar uma reflexão sobre o papel do presente na construção do conhecimento histórico. O processo de produção audiovisual em História pode permitir ao aluno tanto uma reflexão sobre a importância de se questionar a *banalidade da exponibilidade* no tempo presente quanto a chance de se questionar a respeito da existência das versões hegemônicas sobre o passado em seu presente. Assim, de um lado, o processo de produção audiovisual pode contribuir para a reflexão sobre a frequente banalidade da exponibilidade atual, fazendo-o buscar uma exponibilidade crítica. E, de outro lado, o processo de produção audiovisual escolar em História pode levar o aluno à consciência de sua existência histórica e da existência do passado no presente, por exemplo, nas memórias históricas hegemônicas estabelecidas em monumentos da cidade e lugares de memória. Como exemplo, pode-se citar o curta de comédia *Heróis brasileiros*, analisado neste capítulo. Ele é um exemplo de um vídeo questionador da História construída pela estátua de Borba Gato, presente na Avenida Santo Amaro, em São Paulo.

Dessa maneira, o *existir* audiovisual como uma prática fundamental da constituição de identidades individuais e coletivas na atualidade pode se realizar no ciberespaço de forma passiva e acrítica, como banalidade, ou pode servir como espaço de reflexão e conscientização sobre o pertencimento do aluno ao ciberespaço e à cibercultura e, por fim, como um *existir* responsável por questionar a própria atualidade do passado no presente. O professor, durante o processo de ensino-aprendizagem de História, tem um importante papel e grande impacto na definição das possibilidades do *existir*.

A prática audiovisual de *compartilhar* é fundamental por direcionar o trabalho escolar em vídeo para fora dos muros da escola. Já mencionamos anteriormente, a nossa proposição, a partir dos conceitos de Lévy, de pensarmos em uma *escola-nó*. O trabalho com vídeo provoca, desde o início, a instauração de uma prática escolar destinada ao ciberespaço, entendido como palco importante da opinião pública na contemporaneidade. Os conhecimentos produzidos nos vídeos escolares podem ultrapassar o espaço escolar? Sem dúvida, sim, mas, ao *compartilhar*, é a própria escola que deixa seus muros físicos e ocupa um lugar de produtora de conhecimento no espaço público por meio do *compartilhar*.

Em História, o *compartilhar* permite a articulação de uma *escola-nó* participante dos debates públicos mobilizados no campo ampliado de discussão da História Pública. Temas como eleições, drogas, a cidade e seus monumentos, homofobia, a

presença da cultura indígena na América Latina, a questão da violência urbana e as visões e sentidos sobre a escola conduzem a produção audiovisual escolar e o ensino-aprendizagem de História para uma participação efetiva nos debates públicos, construindo um ensino-aprendizagem de História, umbilicalmente ligado ao mundo presente, sem perder o passado como referência.

Quando se avolumam as propostas de lei conservadoras de direita, propondo a “Escola sem partido”¹¹⁹, o que se busca é uma reação à escola como instituição ativa de debate na esfera pública. Uma *escola-nó*, como sugerimos, não é apenas uma escola que compartilha suas produções escolares. Para além disso, é uma escola que forja todas as suas ações a partir do *compartilhar*, consciente do lugar ocupado no espaço público como uma instituição produtora de conhecimento. Setores ligados ao projeto “Escola sem partido” reagem a uma escola consciente desse papel na esfera pública, pois reconhecem as possibilidades abertas pela cibercultura às escolas no início do século XXI e temem o cidadão egresso da *escola-nó*, preparado para formar sua consciência histórica e tomar posição frente aos debates na esfera pública.

A prática audiovisual escolar de *integrar* convida-nos a pensar no processo de produção audiovisual não somente a partir do produto final (o vídeo). O processo de produção audiovisual integra as mais diversas linguagens humanas e produz inúmeras aprendizagens não somente na linguagem audiovisual. Ao se produzir um vídeo, parte-se de leituras e aulas sobre um determinado tema. A escolha do argumento do vídeo e de sua forma audiovisual amparam-se em estudos prévios envolvendo a leitura, a escrita e o diálogo entre alunos e professores. Esse processo dificilmente aceita o trabalho individual, compartimentado em uma só disciplina escolar e sem a articulação das demais linguagens à linguagem audiovisual. Ele exige e promove o trabalho em grupo e o difícil exercício do diálogo e do trabalho em equipe. Muitas vezes, o trabalho escolar com vídeo exacerba dificuldades de se trabalhar em grupo ou desafia o relacionamento entre os alunos, e desses com o professor ou com a gestão escolar. Apesar das dificuldades impostas, a produção de um vídeo na escola é uma prática profundamente integradora, que conduz ao limite os conflitos existentes e a rotina estabelecida, mas também amplifica as potencialidades e as capacidades criativas e integrativas da comunidade escolar.

Após as discussões sobre o argumento e a forma fílmica, a escrita do roteiro integra novamente a escrita e a linguagem audiovisual, inserindo o aluno em uma

¹¹⁹ PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193 de 2016. Ementa: inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido". <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=125666> Acesso: 1/7/2016.

modalidade textual pouco trabalhada pela escola. O roteiro explora a capacidade de precisão e descrição e tem como finalidade primordial o planejamento e a organização do trabalho coletivo de filmagem. Desse modo, o roteiro serve ao grupo, ao dar segurança ao projeto previsto. Ainda que possa ser feito individualmente, no contexto escolar ele normalmente é desenvolvido pelo grupo e, certamente, envolve professores de diferentes disciplinas, com diferentes contribuições ao processo de pesquisa e escrita do roteiro.

Além das atividades de leitura e escrita atinentes ao tema do vídeo, há também a leitura e a escrita sobre aspectos da linguagem audiovisual. Muitas vezes é fundamental estudar textos e materiais sobre a produção audiovisual, desde o roteiro e a filmagem até a montagem. Nesse processo, os professores realizam, com frequência, aulas expositivas e dialógicas para a organização do trabalho, contudo, é imprescindível o trabalho de orientação aos grupos, em um debate mais próximo e dedicado às demandas específicas de cada grupo.

Após a confecção do roteiro, o trabalho de produção é importante ao *integrar* tarefas práticas de planejamento e execução de um projeto em equipe. Dividir tarefas, estipular prazos, confiar nos colegas de equipe e cumprir com as responsabilidades são atividades inerentes à produção audiovisual escolar e preparam o aluno para muitas questões similares às encontradas no mundo do trabalho.

Durante a filmagem, além do trabalho de equipe e distribuição de tarefas e responsabilidades (câmera, produção, entrevista etc.), a escrita de relatórios de filmagem (contendo os planos certos e os com falhas, por exemplo) também é fundamental para a boa organização do trabalho posterior.

Durante a montagem, a produção da trilha sonora pode *integrar* a criação musical dos próprios alunos, criando um diálogo com a linguagem musical, algo presente em muitos vídeos escolares. Há também a integração com os conhecimentos de informática, pois o aluno e o professor devem lidar com softwares de montagem de vídeos.

Dessa maneira, o vídeo final carrega vestígios de todo esse processo de integração entre diversas linguagens e disciplinas escolares. Apesar de ser um processo árduo, famoso por desorganizar a rotina escolar, ele certamente promove um ensino-aprendizagem integrador dos diversos conhecimentos particionados nas disciplinas escolares e, certamente, vai além dos conhecimentos mobilizados apenas pelo tema central do vídeo e pelo aprendizado estrito sobre a linguagem audiovisual.

Em História, particularmente, o *integrar* conduz a linguagem audiovisual a criar um espaço de reunião de diferentes fontes históricas, aglutinando, sob a materialidade do vídeo, fontes orais (depoimentos), fontes escritas, fontes materiais (objetos,

monumentos etc.), fontes visuais diversas (pinturas, desenhos, quadrinhos, fotografias etc.) e fontes de áudio (músicas, ruídos, gravações de áudio). Essa aglutinação não é um enriquecimento apenas quantitativo, mas qualitativo, pois constrói uma análise histórica forjada na contraposição, nem sempre harmoniosa, entre as diversas fontes de pesquisa.

O *desnaturalizar* envolve vídeos promotores de experiências de desafio à normalidade, construindo uma *mise-en-scène* promotora do descontrole ou do desafio a uma readequação das expectativas narrativas. Os vídeos de terror são, em geral, promotores dessas experiências de descontrole e insegurança, vividas pelos personagens e construídas por diversos elementos da narrativa (som, cenário, iluminação etc.). Em outra direção, os vídeos de *performances* também causam uma experiência de descontrole, mas no espectador, que é forçado a realizar um rearranjo em suas expectativas narrativas, como analisamos nos vídeos documentais do modo performático.

Em qualquer um desses dois polos de desnaturalização, os vídeos escolares são experiências de descontrole e provocadoras de reflexões. No polo mais próximo do terror, ao se pensar sobre a incapacidade de controle da realidade e das ameaças possíveis. No polo da performance, ao se pensar em uma nova maneira de experienciar a realidade.

Em relação à História, no polo do terror há a possibilidade, muito pouco utilizada pelas produções pesquisadas, de reconhecer a fragilidade dos personagens e do indivíduo frente a um contexto histórico ameaçador, algo ainda a ser explorado nas produções. No polo da performance, há interesse em forçar o espectador a se desvencilhar de uma expectativa realista em relação ao vídeo, como se ele fosse uma janela para o passado ou exigisse uma reconstituição do “passado tal como ele de fato foi”. Nesse sentido, uma performance leva o ensino-aprendizagem de História a repensar o modo como se constrói o passado.

TABELA 6 – SENTIDOS NARRATIVOS HISTÓRICOS

Sentidos narrativos HISTÓRICOS	Descrição
Memorializar	A produção audiovisual escolar é um poderoso catalisador dos registros das experiências escolares e sociais do presente em direção ao futuro.
Rememorar	A produção audiovisual escolar estabelece diálogos entre o

	passado e o presente em suas produções, seja para recuperar passados esquecidos ou para questionar memórias hegemônicas.
Imaginar	Possibilidade de criação do inexistente como forma de pensar e estranhar o passado, o presente e as perspectivas de futuro.
Simular	Criação de um tempo e espaço próprio ao universo das produções.
Interpretar	Fundir horizontes entre as diferentes fontes de pesquisa e a produção audiovisual escolar.
Refletir	A produção audiovisual escolar como local de juízo sobre as questões da esfera pública.
Lutar	A produção audiovisual escolar como espaço de intervenção social e abertura para a participação na História.

As práticas audiovisuais escolares de *memorializar* e *rememorar* tocam o cerne do ensino-aprendizagem de História e também a própria construção da História escolar. Articuladas, essas práticas envolvem o que Rüsen chama de *consciência histórica*, isto é, a capacidade do aluno ou de qualquer pessoa de pensar a sua vida prática articulando as três temporalidades (o passado, o presente e o futuro).

Rememorar é o diálogo entre o passado e o presente, questionando-se acerca do passado no presente (o que já está lembrado) e buscando no passado o que não está lembrado, mas deveria ou poderia estar no presente. Sem dúvida, o futuro também está pressuposto nesses dois movimentos: ou se perpetua o que já está lembrado ou há uma transformação do lembrar em favor de outro futuro da memória, criando-se uma nova memória para o futuro. Esses dois movimentos se tornam complexos em cada situação particular, envolvendo, por exemplo, a presença contemporânea da cultura indígena na América Latina; ou o questionamento à memória histórica hegemônica em um determinado local ou em um país por meio de narrativas dominantes ou monumentos.

A prática de *memorializar* toca diretamente a relação entre o presente e o futuro, pois se concentra na atividade de criar lembranças. Busca-se não deixar o presente se apagar, em nome do futuro. Em outra ótica, busca-se também uma tentativa de interferência do presente no desejo de legar lembranças ao futuro. Sem dúvida, o passado também está pressuposto na relação: a urgência da lembrança nasce do desejo de se tornar um passado lembrado no futuro. Além disso, essa prática envolve a consciência de que a memória está sendo construída e disputada nas criações do presente.

Essa questão envolve também a própria memória da escola. Os registros das práticas escolares, antes materializados em documentos escritos (provas, boletins, textos etc.) passaram, ao longo do século XX, pela incorporação crescente das fotografias como registro das práticas escolares¹²⁰ e, ao final do século XX e início do XXI, cada vez mais, migraram para uma incorporação do vídeo como uma forma preferencial de registro da memória escolar em direção ao futuro.

Passamos, agora, para três práticas audiovisuais escolares responsáveis por transformar o vídeo em um local de experimentação. Além do *desnaturalizar*, já apresentado, relacionam-se estreitamente com o ensino de história o *imaginar* e o *simular*. A prática de *imaginar* é uma experimentação de criação do inexistente com o objetivo de questionar o estabelecido. Embora a prática esteja bem ligada à ficção científica ou à aventura fantástica, é possível imaginar em diversos gêneros filmicos. O essencial é o resultado gerado por essa prática audiovisual ao provocar uma comparação crítica entre o imaginado e o presente. Em História, *imaginar* implica em demonstrar o que o presente pode vir a ser, tanto em uma perspectiva positiva (utopia) quanto em uma perspectiva de preocupação ou até pavor (distopia). Ao contrário de uma concepção positivista, na qual o *imaginar* é visto como frontalmente oposto ao terreno da História, acreditamos ser decisivo seu papel na formulação de visões críticas a processos históricos de longa duração, tais como a degradação ambiental do planeta ao longo da consolidação do capitalismo industrial. Peter Lee destaca duas formas pelas quais a aprendizagem de História pode ser favorecida pela imaginação:

Devido a todos esses aspectos da experiência vicária [de segunda mão], a imaginação pode ser considerada central, como um ingrediente e também como algo que é para ser desenvolvido. No sentido de estabelecer cenários diferentes para a investigação e a imaginação de possibilidades, a história encoraja e exige a imaginação de duas amplas formas. Exige a imaginação de dois modos de vida e diferentes crenças e valores como parte da compreensão histórica. Esse é um aspecto fundamental da imaginação histórica, do qual é passível presumir. Ao mesmo tempo, no sentido de obter avaliações de importância ou de localizar causas como condições necessárias, a história encoraja a imaginação de ações, eventos e resultados. Aqui os eventos imaginados são imaginários, mas não são produtos incontroláveis da fantasia.¹²¹

A prática de *simular*, um desdobramento da imaginação, constitui-se pela criação de um espaço e um tempo próprios ou manipulados pelo vídeo. Os vídeos de animação favorecem muito o simular, mas não são os únicos a permitirem essa

¹²⁰ A relação entre a cultura escolar e a fotografia no início do século XX foi analisada pela tese a seguir: ABDALA, Raquel Duarte. **Fotografias escolares**: práticas do olhar e representações sociais nos álbuns fotográficos da Escola Caetano de Campos (1895-1966). Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, USP, 2013.

¹²¹ LEE, Peter. "Por que aprender História?". **Educar em Revista**, nº 42, out. – dez. de 2011. Curitiba, Ed. UFPR, 2011, p. 40.

prática. Muitas experiências na área de Ciências têm utilizado a linguagem audiovisual para simulações, por exemplo, de crescimento de colônias de fungos. Em História, pode-se simular um jornal de TV ou uma narrativa de uma lenda da cultura indígena, por exemplo, ou a reconstituição de uma narrativa de um acidente ou algum outro evento. Como afirma P. Lévy, a prática de simular é uma experiência importante na cibercultura:

A simulação tem hoje papel crescente nas atividades de pesquisa científica, de criação industrial, de gerenciamento, de aprendizagem, mas também nos jogos e diversões (sobretudo nos jogos interativos na tela). Nem teoria nem experiência, forma de industrialização da experiência do pensamento, a simulação é um modo especial de conhecimento, próprio da cibercultura nascente. Na pesquisa, seu maior interesse não é, obviamente, substituir a experiência nem tomar o lugar da realidade, mas sim permitir a formulação e a exploração rápidas de grande quantidade de hipóteses. Do ponto de vista da inteligência coletiva, permite a colocação em imagens e o *compartilhamento* de mundos virtuais e de universos de significado de grande complexidade.¹²²

Entretanto, o *simular*, nesses casos, assume, de início, a sua condição de pensamento a partir de um ponto de vista e não de ilustração do passado. O *simular* também pode se aproximar do docudrama e enfrentar as já discutidas questões inerentes a esse gênero.

A prática de *interpretar* refere-se a uma ação precisa: a produção audiovisual como uma forma de interpretação de fontes de pesquisa. Quando um vídeo se debruça sobre uma obra de arte ou sobre qualquer fonte documental, seja ela um poema, uma pintura, uma escultura pública, uma música ou um filme ou um gênero fílmico, propõe-se a identificação de uma ação de interpretação na qual há uma fusão de horizontes entre o mundo da obra e o mundo do vídeo, resultando em um sentido que não é o desvendamento da verdade da fonte de pesquisa interpretada, mas um diálogo entre o presente do receptor da obra (criador do vídeo) e a fonte em seu contexto. Em História, há uma especial ênfase nessa ação como uma prática de aproximação do aluno em relação ao trabalho de pesquisa do historiador face à interpretação das fontes de pesquisa.

A prática audiovisual escolar de *refletir* destaca uma ação bem delimitada, isto é, a compreensão do vídeo escolar como um espaço para a formulação de juízos críticos sobre as discussões da esfera pública. O vídeo escolar é um espaço, mediado pela escola, de exposição social e de formulação de juízos críticos e reflexivos sobre os diversos temas atinentes à esfera pública. Em História, esse espaço ganha importância ainda maior por ser uma experiência prática de aplicação dos estudos de História no dia a dia.

¹²² LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 168-169.

A prática audiovisual escolar de *lutar* decorre dos demais sentidos, aprofundando-os em uma concepção de que a escola não é apenas uma instituição social e cultural produtora de conhecimento propedêutico, mas, sobretudo, também é um importante agente cultural na cibercultura, participante não só dos debates públicos do presente, mas também das lutas em prol de questões estudadas e pesquisadas pela comunidade escolar. Nesse sentido, os vídeos escolares também são práticas de luta no sentido de que podem atuar ativamente para a transformação política da sociedade presente, por exemplo, com a formulação de vídeos contra os diversos tipos de preconceito, o racismo, a homofobia, contra o trabalho infantil ou mesmo em prol da construção de outra relação com o meio ambiente.

Com esses sentidos, propositivos e provisórios, esperamos ter sintetizado as principais aprendizagens proporcionadas pela produção audiovisual escolar em suas diferentes formas fílmicas, contribuindo assim para sugerir referenciais de análise e caminhos possíveis para os professores de História interessados em se dedicar à produção audiovisual escolar. No capítulo seguinte, a discussão temática dos vídeos segue em estreita conexão com as discussões aqui iniciadas.

CAPÍTULO 3 - AS INQUIETAÇÕES DOS OLHARES ESCOLARES

3.1. OS OLHARES ESCOLARES

O olhar sempre possui um componente ativo desencadeado pelo sujeito perceptivo, algo que o distingue da simples visão. Por mais que essa noção do olhar seja entendida como uma atividade deliberada, ela comporta, também, dimensões não conscientes. A partir de Lacan, Aumont¹²³ destaca o olhar como um *objeto a*, ou seja, como um desejo de entrada em um jogo, em uma relação.

A análise temática dos vídeos apresenta aspectos não abordados pela análise dos gêneros narrativos. Embora não exista separação entre os gêneros narrativos e os temas abordados, não havendo a oposição entre forma e conteúdo, o recorte se faz necessário para focarmos em aspectos específicos. No entanto, assim como já realizado na parte anterior dedicada às formas fílmicas, não deixaremos de salientar, quando necessário, as articulações entre gêneros e temáticas. Em diferentes momentos, procuramos compreender e pesquisar o foco narrativo, chamado por Ismail Xavier de “o ponto de vista do narrador”:

Em outros termos, preocupe-me com o “foco narrativo” (foco no sentido de ponto de vista onde emana, fonte de propagação): sua caracterização nos diferentes filmes e os significados sugeridos pelo comportamento do narrador em cada caso. Perguntei sempre: Como se conta a estória? Por que os fatos são dispostos deste ou daquele modo? O que está implicado na escolha de um certo plano ou movimento de câmera? Por que este enquadramento aqui e aquela música lá?¹²⁴

Embora possamos manter o escopo geral dessa abordagem, nossa análise se direciona a uma produção audiovisual bem específica. O ponto de vista do narrador é, em última instância, o ponto de vista produzido pelo olhar dos alunos. Há aqui um exercício interessante, pois, com a análise audiovisual, somos convocados, pelo poder de identificação da imagem, a nos identificar com o olhar dos alunos ou, em consequência, com as construções narrativas sobre o mundo operadas por um universo de alunos e escolas delimitadas pelos acervos pesquisados. Como afirma Ismail Xavier sobre a necessidade de discutir e refletir a respeito do poder de identificação da imagem:

Discutir essa identificação e essa presença do mundo em minha consciência é, em primeiro lugar, acentuar as ações do aparato que constrói o olhar do cinema. A imagem que recebo compõe um mundo filtrado por um olhar exterior a mim, que me

¹²³ AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, Papirus, 1993, p. 124-125.

¹²⁴ XAVIER, Ismail. **Sertão mar**: Glauber Rocha e a estética da fome. São Paulo, Cosac & Naify, 2007, p. 16.

organiza uma aparência das coisas, estabelecendo uma ponte, mas também se interpondo entre mim e o mundo. Trata-se de um olhar anterior ao meu, cuja circunstância não se confunde com a minha na sala de projeção.¹²⁵

Essa noção pode ser aproximada também do conceito de *mundo da obra*, como define Paul Ricoeur¹²⁶ ao tratar da narrativa. Em nosso caso, o mundo da obra composto pela narrativa reveste-se de uma conotação específica. Uma vez analisado, mapeado e delimitado, torna-se o mundo dos olhares dos alunos, o mundo das culturas escolares, uma síntese audiovisual de todo um conjunto de práticas escolares condensadas.

TABELA 7 – 20 PALAVRAS-CHAVE MAIS FREQUENTES NOS VÍDEOS DO FESTIVAL DO MINUTO E DO KWN

Festival do Minuto	Quantidade	Porcentagem	KWN	Quantidade	Porcentagem
ESCOLA	190	11,5%	MEIO AMBIENTE	101	14,0%
MEIO AMBIENTE	103	6,2%	ESCOLA	69	9,6%
VIOLÊNCIA	67	4,1%	CIDADE	26	3,6%
CIDADE	58	3,5%	LIXO	25	3,5%
ALUNOS	54	3,3%	POLUIÇÃO	24	3,3%
MÍDIA	45	2,7%	HISTÓRIA	20	2,8%
ESPORTE	28	1,7%	COMUNICAÇÃO	18	2,5%
AMOR	26	1,6%	VIOLÊNCIA	18	2,5%
ANIMAIS	25	1,5%	HISTÓRIA LOCAL	15	2,1%
ARTES	24	1,5%	RECICLAGEM	15	2,1%
ALIMENTAÇÃO	22	1,3%	DEFICIÊNCIA	13	1,8%
HISTÓRIA	22	1,3%	ANIMAIS	12	1,7%
POLUIÇÃO	22	1,3%	FAMÍLIA	12	1,7%
TV	22	1,3%	SOLIDÃO	11	1,5%
SALA DE AULA	21	1,3%	ÁGUA	10	1,4%
COTIDIANO	18	1,1%	AMIZADE	9	1,3%

¹²⁵ XAVIER, Ismail. **O Olhar e a cena**: melodrama, Hollywood, Cinema Novo. São Paulo, Cosac & Naify, 2003, p. 35.

¹²⁶ RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

EXPERIMENTO	18	1,1%	AMOR	9	1,3%
BELEZA	17	1,0%	FUTURO	9	1,3%
MÚSICA	16	1,0%	SAÚDE	9	1,3%
CONFLITOS	14	0,8%	TECNOLOGIA	9	1,3%

Nas duas primeiras posições, nos dois acervos, os temas “Escola” e “Meio Ambiente” predominam, curiosamente invertidos. No *KWN*, “Meio Ambiente” está em primeiro lugar e em segundo no *Festival do Minuto*. No tema “Escola”, as posições são o inverso. Isso se deve, a nosso ver, às características gerais dos dois acervos. No *Festival do Minuto* predominam as escolas públicas brasileiras, sobretudo paulistas, com muitos vídeos repletos de inquietações sobre o papel da escola. No *KWN*, a despeito da grande diversidade de culturas e países, predomina essa inquietação pelo meio ambiente em escala global, em parte por um dos dois grandes temas do concurso ser ecologia, em parte porque esse talvez seja um problema interdisciplinar comum a todos os habitantes do planeta Terra, como iremos discutir adiante.

3.2. DA ESCOLA EXEMPLAR À ESCOLA ESTRANHADA

Desde os curtas mais críticos aos mais elogiosos, a escola é uma instituição central na vida dessa cultura audiovisual. Isso fica patente nos vários curtas que relacionam a escola ao futuro e à trajetória de vida dos personagens. Ela é a porta de entrada para o mundo e para o futuro. Existem duas grandes visões sobre a escola. De um lado, há vídeos sobre escolas ou experiências exemplares, construídas como modelos a serem seguidos. Entretanto, de outro lado, a escola surge, com frequência, a partir de um estranhamento. Se pensarmos no conceito de estranho¹²⁷, a escola aparece nas imagens deslocada de sua “normalidade” cotidiana e das expectativas presentes na legislação ou na voz de seus dirigentes. Nesses vídeos, a escola é estranhada pelas produções audiovisuais, deixando de ser o lugar “normal” do cotidiano para se tornar algo estranho, incômodo e perturbador.

Nos vídeos do *KWN*, há um conjunto de exemplos sobre a escola a partir de olhares dedicados a boas experiências escolares. No vídeo *The Right To Write* (2006), da Inglaterra, os alunos abordaram a educação como um direito garantido pela *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948) da ONU. Contudo, o vídeo parte

¹²⁷ FREUD, S. “O Estranho”. **Obras Psicológicas Completas** (Vol. XVII). Rio de Janeiro, Ed. Imago, 3ª edição, 1990.

da constatação de que esse direito não tem sido atendido em sua plenitude, com a apresentação da informação de que uma a cada três crianças no mundo nunca pisaram em uma sala de aula.

O documentário expositivo se divide em duas frentes. Uma é a exposição do projeto *Schools for Gambia*, fundado por Mae Winterton com o objetivo de fornecer educação às crianças na Gâmbia. Outra são performances desenvolvidas pelos alunos sobre a questão. Na primeira, os alunos-realizadores estão embaixo de uma árvore seca, sem estudar e sem recursos mínimos. Uma transição mostra imagens reais de crianças na Gâmbia em uma situação semelhante, sem local adequado de estudo. Ao final do vídeo, há uma declamação de trechos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* sobre o direito à educação.

O documentário, apesar da constatação acerca do desrespeito ao direito à educação, constrói uma imagem de esperança, calcada na realização de projetos, como o apresentado. Em momento algum o vídeo apresentou como argumento as causas políticas, sociais, econômicas e, sobretudo, históricas do desrespeito ao direito à educação na África. No lugar, entram o altruísmo e a caridade europeia via projetos especiais de voluntariado, como o *Schools for Gambia*. Dessa forma, temos um exemplo de vídeo escolar no qual a garantia ao direito à educação é vista como um ato de caridade. Nessa perspectiva, a escola exemplar tem o altruísmo e o voluntariado como uma de suas possibilidades e origens.

No documentário observativo *Education and Communication* (2013), dos Emirados Árabes, há uma observação das práticas escolares nessa parte do mundo. No início, surge o ensino do Corão para crianças nas séries iniciais em uma escola aparentemente na zona rural, com uma estrutura precária. Apesar disso, o foco do documentário está na valorização do ensino do Corão desde cedo e na demonstração do aprendizado consolidado por uma das alunas. Em seguida, o documentário segue para uma escola com ótima infraestrutura e com práticas de ensino integradas à informática. Uma aluna finaliza o vídeo demonstrando o desejo do país em melhorar a sua educação até 2021.

Embora o vídeo seja pouco reflexivo, é imprescindível notar como a construção de uma escola exemplar pode variar muito culturalmente, ainda que algumas práticas sejam comuns, como a estrutura física da sala de aula, por exemplo. A positividade aqui reside no sucesso da transmissão da cultura religiosa islâmica às novas gerações, seja em escolas rurais precárias ou com a ajuda da tecnologia. Não há, na narrativa, uma oposição de valor entre o aprendizado nas duas escolas, tão diferentes em infraestrutura. Pelo contrário, a narrativa as aproxima pela concretização da aprendizagem em relação à cultura religiosa em qualquer uma das condições.

No documentário participativo *We all did it! A Backward Somersault* (2006), do Japão, a positividade da escola recai sobre a aprendizagem e a metodologia do professor. Com o desafio de realizar uma tarefa de Educação Física – fazer uma cambalhota sobre uma barra –, a produção mobilizou a aprendizagem e a coesão da turma. O desafio, sob o lema “Se vocês fizerem juntos, vocês terão sucesso!”, foi lançado pelo professor: até o final do ano toda a turma saberia fazer a cambalhota. A narrativa é, então, a demonstração de todos os esforços da turma em prol do aprendizado dos que ainda não sabiam fazer aquele movimento. Ao invés de uma competição entre os alunos, o que a narrativa constrói é um esforço por parte do professor e dos alunos para criarem novas formas de ensinar e aprender até que todos consigam realizar o exercício. O documentário se encerra com a turma concretizando o último aprendizado. As datas informadas fornecem a dimensão de um longo e trabalhoso projeto. Dessa forma, esta produção é um exemplo interessante e bem recorrente de um tipo de obra audiovisual escolar com o intuito de valorizar uma prática pedagógica de sucesso.

Passaremos, agora, para alguns vídeos do *Festival do Minuto* com um olhar completamente diferente sobre o espaço escolar. No curta *Fundão* (2010), de Guarulhos, há uma cena em câmera lenta, de trás para frente. Inicia-se com a sala toda desarrumada, com os alunos ausentes e termina com a sala organizada e os alunos sentados. Essa produção convida o espectador a um olhar diferente sobre a sala de aula, com a construção de um tempo e de uma sincronia avessos à expectativa de normalidade. O tempo da imagem é lento e a sincronia invertida, algo muito semelhante ao famoso curta-metragem brasileiro *Palíndromo*¹²⁸. A sala revirada, desarrumada e sem alunos presentes é o ponto de partida, a condição de início e disparadora do lento observar do espectador. A imagem inicial é, portanto, o indesejável, o que se apresenta como um efeito incômodo. No curta *Palíndromo*, essa imagem inicial é o suicídio de um executivo em plena Av. Paulista. No curta *Fundão*, a desordem em sala de aula.

O curta se desenvolve com os alunos voltando à sala e revertendo a desordem em ordem até a cena final, com todos sentados docilmente durante a aula. Assim como no curta *Palíndromo*, essa experiência distinta do tempo sugere ao espectador um olhar diferente sobre a experiência cotidiana: o tempo invertido desnaturaliza o olhar e a inversão coloca a “normalidade” em questão. No *Palíndromo*, está em dúvida a ideia de um executivo na Av. Paulista como símbolo do sucesso profissional e

¹²⁸ *Palíndromo* (2001). Direção: Phillippe Barcinski. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=palindromo> Acesso: 1/6/2015.

financeiro. No curta *Fundão*, o estranhamento se faz em relação à sala de aula tradicional, com os alunos ouvindo docilmente a aula expositiva do professor. Em relação ao ensino-aprendizagem de História, a possibilidade de manipulação do tempo pela produção dos alunos é uma rica experiência de trabalho sobre a duração e a causalidade. O tempo lento questiona, de forma audiovisual, a percepção socialmente compartilhada da duração dos fenômenos sociais, desnaturalizando a ideia de um tempo uniforme e vazio. Enquanto isso, a inversão da sincronia, com o recurso do vídeo de trás para frente, demonstra uma aprendizagem em relação à construção social da causalidade dos fenômenos. Além do sentido crítico à escola, desenvolvido pelo curta, há, sobretudo, um aprendizado audiovisual das relações entre a construção do tempo social e a produção de narrativas audiovisuais.

No curta *A borboleta* (2010), os problemas da escola ficam evidenciados de uma maneira dramática. A professora confere com desânimo o seu holerite, faz a chamada e percebe a falta da aluna Camila. Ao final, a professora passa na lousa um texto chamado “A borboleta” e a aluna mata a aula na praça e observa uma borboleta. Enquanto isso, na sala de aula, uma outra aluna diz: “professora, muito difícil ver borboleta hoje em dia, né?”. E a professora observa da janela a aluna fora da aula. Os enquadramentos fechados nos rostos de desânimo da professora e da aluna, juntamente com a trilha sonora melancólica sugerem uma distância entre a escola e as expectativas dos alunos e dos professores, expectativas que envolvem o difícil alcance da beleza (borboleta) e a sobrevivência digna no local de trabalho.

Em relação ao ensino-aprendizagem de História, os alunos constroem uma narrativa clássica, dialogando com o gênero do melodrama, visto na TV, na internet ou no cinema. Há a construção de dois espaços narrativos (a sala de aula e a praça onde a aluna mata aula) em um tempo simultâneo, algo recorrente nas fórmulas da mídia. Observa-se aqui um ótimo exemplo de uso de uma fórmula narrativa hegemônica pelos consumidores da mídia, não para a reprodução passiva de um conteúdo, mas para tecer uma crítica à escola da qual fazem parte. Assim, é importante ultrapassar a generalização da relação entre mídia e consumo passivo, analisando o que os consumidores (no caso, alunos) produzem¹²⁹ com aquilo a que assistem. Sem dúvida, o papel dos professores (e, sobretudo, os de História) na construção dessa relação crítica diante dos formatos narrativos hegemônicos é decisivo.

No curta *Má criação* (2010), de São José do Rio Pardo, há uma série de desenhos em um caderno sobre a trajetória de um personagem na escola. Ele sofre bullying, entra na universidade, trabalha em um escritório contábil, casa-se e se

¹²⁹ CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, Vozes, 1998.

suicida, enforcado. Em todas as cenas ele aparece com lágrimas. Ao final, o curta deixa a mensagem: “Apague o bullying das escolas antes que ele apague vidas”. No curta *Society* (2010), de Duartina, com um *stop motion* inspirado nos mangás, um aluno é pressionado por uma multidão a levantar. Ele corre em direção a algo que parece uma arquibancada, mas se torna um muro alto, onde estão as palavras: faculdade, casa, família, condição financeira, responsabilidade, emprego. No curta *Solidão* (2010), de Penápolis, um aluno anda em meio à escola lotada, mas se sente sozinho e não interage com ninguém. A construção dos planos e o uso do preto e branco destacam o seu isolamento.

Nesses curtas, há a noção de uma relação conflituosa entre o indivíduo e a sociedade, algo muito trabalhado nas aulas de História e também em outras disciplinas de Ciências Humanas. A noção dessa cisão entre a iniciativa individual e as relações sociais (algo presente sob diferentes sentidos nas formulações de Karl Marx e Freud) é uma aprendizagem a ser perseguida no dia a dia das aulas de História nos mais diferentes conteúdos do currículo. A utilização dessa noção para a construção de uma produção audiovisual crítica demonstra a potencialidade desses vídeos como práticas originais de uso das aprendizagens em sala de aula para a crítica de seu próprio contexto social. Perpassando o bullying, as pressões sociais financeiras, a precariedade do mundo do trabalho na atualidade, está, de um lado, a aprendizagem de uma noção da cisão entre indivíduo e sociedade, e, de outro, a construção de visões audiovisuais críticas à escola e ao mundo presente.

Esses curtas são exemplos de uma série maior de produções críticas à escola contemporânea em geral e, em particular, à rede pública estadual paulista, local de produção comum a todos os vídeos analisados a partir dessa abordagem da “escola estranhada”. Em geral, a escola surge como uma instituição reprodutora de uma disciplina frágil e violenta, pronta a se desmanchar na desordem da sala de aula. Interessante, ainda, é perceber como a escola compõe uma trajetória profissional e de vida marcada pelo sofrimento e muito associada à reprodução social, desigual, violenta e excludente. Para esses curtas, o futuro prometido pela escola é, muitas vezes, um muro intransponível, algo próximo a uma visão teórica do papel violento e opressivo da escola. Entretanto, as próprias práticas de crítica audiovisual a esse contexto demonstram canais de reflexão e de construção de experiências críticas ao projeto hegemônico de escolarização vigente.

Em relação à rede estadual paulista em particular, surge uma capacidade crítica e reflexiva que contrasta com as expectativas oficiais inscritas na Proposta

Curricular em vigor, criada em 2008, calcada em apostilas padronizadas, dominadas pela metodologia dos textos com perguntas e respostas escritas.¹³⁰ Esses vídeos são, dessa forma, elementos pontuais, porém reveladores de uma prática pedagógica alternativa capaz de fomentar posturas críticas de alunos e professores sobre o seu próprio cotidiano. E o que surge são os baixos e ultrajantes salários, o desinteresse dos alunos e os problemas contrastantes com as promessas do currículo oficial. Esse cenário, muito destacado no curta *A borboleta*, não se constitui como um destino fatalista, mas indica uma resistência e um desejo de transformação.

Em uma perspectiva social mais ampla, o curta *Meu futuro é...* (2010), de São Paulo, narra a trajetória da aluna Joana. Ela não pode ir à aula porque precisa trabalhar nos semáforos, já que a água de sua casa foi cortada. Ela perde a prova de matemática e, ao encontrar as amigas, descobre que precisa fazer uma redação com o tema “meu futuro é...”. A escola surge nesse curta de maneira diferente. Ela não é o local dos problemas e da violência, como nos curtas analisados anteriormente. Ela é um futuro negado pelas condições de vida e trabalho. A personagem Joana é um estranho¹³¹ no mundo contemporâneo, alguém sem inserção plena na esfera do consumo e dos direitos elementares, como à educação. Neste curta, há também a utilização de uma narrativa melodramática, muito presente na mídia, para a construção dos problemas sociais presentes em seu cotidiano, conectando a realidade escolar aos problemas do trabalho infantil e da pobreza. A escola surge aqui como a ausência do direito à educação, o que demonstra uma articulação de uma reflexão crítica complexa sobre a sociedade presente, unindo problemas sociais amplos à ameaça ao direito à educação.

Em outro curta, chamado *Portas* (2010), de Maracai, o aluno Fabrício dorme na sala de aula e sonha com várias portas fechadas (comércio, residências, bancos etc.). A porta da prisão é a única onde ele se vê inserido. Nesse momento, ele acorda assustado e olha para a câmera. Nessa produção, a sensação de exclusão surge nas portas do mundo do consumo. O olhar para a câmera ao acordar talvez seja um ponto de interrogação. Ser acordado na escola, em meio à aula, é um prolongamento do pesadelo ou uma chance de não o tornar realidade? Nessas imagens, a escola é inserida dentro dos limites mais amplos do espaço público desigual da globalização

¹³⁰ Uma crítica a essa proposta curricular pode ser encontrada no artigo a seguir. GALZERANI, Maria Carolina Bovério. “Pesquisa em Ensino de História: saberes e poderes na contemporaneidade”. In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papyrus, 2013.

¹³¹ BAUMAN, Zygmunt. “Os estranhos na era do consumo: do estado de bem-estar à prisão”. In: **O mal-estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

contemporânea como perversidade.¹³² Trata-se de localizar a escola como uma instituição potencialmente promotora de um futuro, porém imersa na segregação do espaço público e na exclusão estrutural de parcelas significativas da população do mundo do consumo. A crítica feita por esse curta apresenta uma escola a ser disputada como um direito e uma conquista de cidadania frente à exclusão estrutural legada pela globalização a uma parcela da população. O uso da linguagem é elaborado, com a utilização de planos rápidos e simbólicos da exclusão social (diferentes portas sendo fechadas), em paralelo ao tempo do sono na sala de aula. A noção de segregação do espaço público é uma aprendizagem muito importante à medida que atesta as relações de poder e os cerceamentos à liberdade no tempo presente.

As imagens de tensão e drama não são as únicas a elegerem a escola como tema central. Há um conjunto de curtas de humor críticos a vários aspectos da vida escolar. No curta *As ocupadas* (2010), de Caçapava, duas alunas conversam no banheiro sobre a primeira vez. Ao final, descobre-se que falam da primeira vez que mataram aula no banheiro. No curta *O azarado* (2010), de São Paulo, o aluno em seu sonho passa por várias situações de “azar”: atraso, bullying, falta de dinheiro para o ônibus e a escola fechada. No curta *Desculpas Esfarrapadas* (2010), de Tabapuã, um aluno fornece várias desculpas comuns para não ter feito a tarefa e elas são ilustradas em imagens. No curta *Educarte* (2010), de Tabapuã, com um stop motion, a aluna dorme e os seus materiais vão acordá-la. No curta *Eu não sou louca* (2010), de Sorocaba, a aluna tenta provar que não é louca, mostra seus amigos, seu marido e sua filha imaginários. No curta *Monstro da biblioteca* (2010), de Praia Grande, um monstro está apagando as palavras dos livros por causa do comportamento ruim dos alunos. Os alunos se mobilizam para detê-lo.

O que essas construções de humor têm em comum? O riso, também muito presente na mídia hegemônica, desloca os lugares de tensão: o tabu da primeira relação sexual e a indisciplina ao matar aulas, a dificuldade de se enquadrar na rotina escolar, o não cumprimento dos deveres, o sono incontrolável irradiado pelos ambientes escolares e a “normalidade” racional imposta pelo ambiente escolar. Todos esses problemas causadores de conflitos cotidianos e angústias encontram no riso, por um lado, a constatação da generalização das ocorrências nos espaços escolares, afinal, o riso advém do compartilhamento de uma experiência comum pelo espectador; por outro, há uma crítica inscrita na descrença em uma solução possível.

¹³² SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro, Record, 2001.

Com essas produções de humor, professores e alunos riem criticamente da instituição escolar tal qual está descrita nos compêndios legais e nas obras produtoras de receitas infalíveis de sucesso. É importante frisar que, nesses trabalhos, a moda das “Tecnologias da Informação e Comunicação” (TICs) não parece estar a serviço da aprendizagem infalível, calcada na obsessão pelos conteúdos e competências. As TICs desses professores e alunos das escolas públicas paulistas, que ousaram pensar criticamente a escola em imagens, criam o estranhamento e contribuem para se pensar as possibilidades de transformação a partir dessas novas práticas ligadas à sociedade em rede e à virtualidade real.¹³³

Esses vídeos se desdobram em uma série de sentidos inscritos no nexos indissociável entre as experiências físicas e virtuais na contemporaneidade. Gêneros, metáforas e imagens audiovisuais partilhadas na internet, na TV, no celular, dentro e fora da escola, compõem um caldo circular de imagens e sons sobre os temas, permutando simultaneamente as experiências físicas e virtuais, o que cria uma cultura escolar contemporânea muito mais dinâmica e complexa do que se tinha há 10 anos.

Os curtas analisados são, portanto, uma pequena amostra empírica das potencialidades de confluência entre a construção de práticas culturais escolares não hegemônicas (e críticas ao projeto oficial) e a articulação de aprendizagens sobre a consciência histórica presentes nas criações dos alunos, mediante a articulação criativa e não passiva de formatos audiovisuais midiáticos.

3.3. MEIO AMBIENTE EM PERSPECTIVA HISTÓRICA: TÃO PERTO, TÃO LONGE

Dentre os inúmeros documentários sobre a questão ambiental, partiremos de alguns vídeos do *KWN* relacionados ao meio ambiente em uma perspectiva histórica para, em seguida, explorar e investigar os sentidos e as inquietações presentes nos vídeos sobre a temática do meio ambiente em suas múltiplas abordagens.

No documentário participativo *Water Flowing Around the World* (2008), do Japão, os alunos japoneses se interessam por um problema de seca na Austrália, local onde eles haviam concretizado um intercâmbio. Eles realizam ligações telefônicas para a população do local e descobrem a gravidade da situação. Em seguida, o documentário investiga outra situação de seca, vivida no Japão do século XIX, durante o período Edo em Tomi City. Eles realizam cenas ficcionais aos moldes do docudrama para ilustrar as situações do passado, com dois recursos principais: a imagem em preto e branco e o uso de um figurino tradicional japonês, com roupas

¹³³ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999.

típicas e espadas. Eles revisitam um antigo método da época usado para a divisão dos recursos hídricos do rio, responsável por dividir o espaço entre as duas margens em fatias, o que permitia uma divisão da água entre os moradores.

O documentário anuncia uma pausa para o almoço, incorporada à narrativa. Eles seguem dentro da temática da água e se perguntam, por meio de um *quizz* (jogo de perguntas), sobre a quantidade de água utilizada para produzir um “beef bowl”, um prato de carne bovina. As respostas surpreendem, pois a quantidade de água mencionada pelos entrevistados é sempre menor do que a efetivamente consumida para a produção, o que revela a pequena consciência das pessoas acerca do consumo de água. Há, então, uma narração *off* demonstrando como a quantidade de água necessária para gerar aqueles produtos alimentares vai muito além da cozinha e se inicia desde a criação dos animais.

Eles apresentam gráficos com dados, mostrando como o Japão importa 57% da carne bovina consumida, vinda de países como EUA, Canadá e a maior parte proveniente da Austrália. Esse dado se conecta com a informação sobre a seca na Austrália apresentada no início do documentário e expõe os dilemas globais de distribuição de alimentos e dos recursos hídricos.

A conclusão, realizada por uma narração *off*, destaca o problema da água para além das questões meramente ambientais. Há, para o vídeo, uma postura egoísta das pessoas em relação a suas reais necessidades e ao uso dos recursos naturais. A conclusão recai na postura “cada um deve fazer a sua parte”, típica das produções audiovisuais do concurso *KWN*. Nesse discurso, o papel da escola seria formar esse novo cidadão, mais consciente de seu papel individual no consumo dos recursos naturais.

O documentário participativo *Living Next To A Mine Pit* (2010), da Nova Zelândia, analisa a presença, um tanto incomum, de uma mina de ouro e prata ao lado da escola, localizada em Waihi, uma cidade de 140 anos e cerca de 4.400 pessoas ao norte daquele país. O documentário segue o modo participativo, com uma investigação acerca de três questões iniciais, colocadas por meio de intertítulos: 1) Como a água é tratada?; 2) O que é feito com os resíduos gerados?; 3) Quais são os planos para a mina quando a sua exploração for encerrada?.

Antes de apresentar as questões, o documentário traça um breve histórico da mina, descoberta no final do século XIX, mesclando fotos de personagens importantes e imagens de arquivo do local: a foto do responsável pela descoberta da mina, uma fotografia antiga da cidade e uma foto dos inúmeros trabalhadores atraídos pela descoberta das riquezas locais. A mina funcionou até 1952, quando foi fechada. Em 1987, ela foi reaberta. Nessa segunda fase, as imagens destacam uma produção com

maior tecnologia, o que prepara o espectador para uma visão positiva da mina, algo incomum no conjunto dos vídeos sobre o meio ambiente. Nessa perspectiva, cabe a questão: a que serve a História nessa construção audiovisual? Como terreno de construção de sentidos para legitimar a exploração de minérios atual, moderna e respeitosa com o meio ambiente? Esse vídeo pode ser uma boa oportunidade para se refletir sobre o lugar ocupado pela História nos vídeos escolares sobre temas transversais. Apesar de ser um documentário participativo, chama a atenção a total ausência de um contraponto crítico à História positiva da mina, o que poderia produzir um debate mais aprofundado tanto sobre a questão ambiental local quanto sobre a própria pesquisa histórica escolar.

Ao desenvolverem as três questões iniciais, os alunos visitam a mina e demonstram como a água é totalmente tratada até se tornar potável. Os resíduos são devidamente remanejados e o projeto para o encerramento da mina é a construção de um enorme lago na região. O vídeo conclui ser possível compatibilizar a exploração de uma mina com o respeito ao meio ambiente. Escapa-se, assim, da frequente constatação de casos de degradação ambiental pelos vídeos escolares. O caminho aqui parece ser outro, indicando a existência de uma mina capaz de utilizar tecnologia e recursos para viabilizar a mineração de ouro sem danos ao meio ambiente. Com esse caso particular, abre-se um espaço interessante para a discussão: por que todas as mineradoras não agem desse modo? A resposta ou o debate sobre a questão nos colocaria em contato com uma reflexão interessante sobre o capitalismo e a questão ambiental. No Brasil, é possível associar o vídeo ao desastre ambiental provocado pela Samarco na cidade de Mariana em 2015. Essa produção audiovisual escolar, aliás, seria uma boa forma de discutir a questão em sala de aula.

No documentário participativo *We Are From...* (2012), do Japão, os alunos realizaram um instigante registro de um desastre ambiental traumático no calor da hora: o terremoto e o tsunami de março de 2011 em Fukushima¹³⁴. Ao contrário dos outros vídeos, nos quais os alunos se debruçam na rememoração de algum evento traumático do passado, a questão aqui é memorializar a tragédia presente em direção

¹³⁴ “Às 14h46 (2h46 em Brasília) do dia 11 de março de 2011, uma sexta-feira, o Japão começava a viver uma das maiores tragédias de sua história. Neste exato momento, a costa nordeste japonesa sentiu o terremoto de magnitude 9 ocorrido na região. O sismo foi o quinto mais forte já registrado na história e o pior já ocorrido na nação asiática. O tremor ainda causou um tsunami que varreu a costa japonesa e destruiu milhares de casas - além de ter danificado reatores da usina nuclear de Fukushima, dando início à segunda pior catástrofe nuclear da história mundial. A tríplice tragédia deixou 15.853 pessoas mortas e 3.283 desaparecidas, totalizando 19.136 vítimas - maior perda de vidas em um desastre desde a Segunda Guerra Mundial no Japão.” “Tsunami no Japão: um ano após a tragédia”, **O Estado de S. Paulo**, 11 março de 2012.

ao futuro e, sobretudo, lutar pela construção de uma justa memória, como se irá analisar a seguir.

A espinha dorsal do vídeo é constituída por breves depoimentos encadeados como se compusessem um único grande depoimento coletivo. Isso é produzido com uma montagem que privilegia a ideia de que a memória coletiva se sobrepõe à individual. Como eles materializam isso de forma audiovisual? Desde o primeiro momento, a narração é partilhada com vários alunos narrando um mesmo texto ou fornecendo um depoimento encadeado com os demais.

A narração inicial localiza o espectador e o direciona a um olhar peculiar sobre a tragédia de 11 de março, pois a caracteriza a partir de uma escola da cidade Iwaki em Fukushima. As alunas realizam suas falas no momento de reabertura da escola após um período de sofrimento, perdas e afastamento. A partir da questão inicial – “O que nos trouxe de volta a Iwaki?” -, eles reafirmam o orgulho pelo local e questionam os espectadores: “De onde vocês são? Vocês têm orgulho de seus lugares de origem?”.

Após inserir cenas da destruição provocada pelo tsunami e o caracterizar como o maior da História do Japão, o documentário reúne relatos acerca dos danos causados. Ao longo das falas, eles resumem em uma palavra os danos e os inserem como legendas junto aos depoimentos. Surgem as seguintes palavras: LARES, para a perda dos locais de moradia; TELEFONES, para simbolizar a impossibilidade de comunicação com os amigos; GASOLINA, para demonstrar a impossibilidade de sair de um local de risco; TRANSPORTE, pela falta de carro para buscar comida; QUEROSENE, por não poder usar aquecedores; ÁGUA, para a impossibilidade de tomar banho; COMIDA, por ter ficado restrita apenas a macarrão instantâneo; VIDA, simbolizando os parentes mortos; e EMPREGO, pelo desemprego gerado pela queda nas vendas do comércio. Essa lista coletiva de estragos narrada por vários alunos compõe um painel da tragédia e fornece uma dimensão importante dos impactos do evento sobre a comunidade escolar. Até aqui, trata-se de memorializar, ou seja, construir memórias sobre os eventos traumáticos.

Em seguida, analisa-se outra dimensão da tragédia, ligada à disputa pela memória sobre o desastre. Há uma série de depoimentos sobre os danos causados pelo ambiente de insegurança e incerteza provocado pelo vazamento de radiação em uma usina nuclear de Fukushima, próxima a Iwaki. Os alunos narram a impossibilidade de frequentar lugares abertos e as limitações de mobilidade. Em meio às imagens dos bloqueios de estradas e ruas, o vídeo insere um mapa, demonstrando os locais para onde muitos alunos se mudaram, provocando a evasão escolar de mais da metade da turma devido ao receio da radiação.

Em seguida, o vídeo usa intertítulos como se fossem manchetes de jornal para citar os boatos responsáveis por construir rumores e um estigma de contaminação em torno de Iwaki: “Hotéis se recusam a receber hóspedes”, “Caminhões desviam de Iwaki”, “Comida de Iwaki é perigosa”, “Crianças resgatadas estão contaminadas, ‘radiação é contagiosa’”. Os alunos dão depoimentos demonstrando como eles se sentiram discriminados após a difusão de todos esses rumores.

Em seguida, o vídeo apresenta a cerimônia de reabertura da escola, em 6 de abril de 2011, pois até então ela estava sendo usada como um centro de apoio às vítimas. Com cenas da cerimônia e muitos alunos a menos, a escola retornou com o propósito de lutar pela superação dos estragos a sua imagem, superando a discriminação e propondo a revalorização do lugar, o que se materializa no próprio vídeo e na fala de um dos alunos: “é seguro comer vegetais de Iwaki”. Uma aluna diz que quer continuar ali porque “ela tem várias memórias em Iwaki”. Em seguida, há depoimentos sobre como os alunos contribuíram para a reconstrução do local enquanto estiveram ausentes da escola. A conclusão é a reafirmação do orgulho nutrido em relação ao lugar.

O vídeo, desse modo, resulta em uma prática de luta que transcende a escola e seus limites físicos e territoriais. Com a internet, a luta dos alunos passa a ter uma dimensão global no ciberespaço. A articulação entre lembrar o passado e memorializar a experiência (produzir memórias) ganha uma dimensão de crítica e de luta importante, pois direcionam os alunos a pensar a História como algo vivo, presente e determinante para a construção do futuro.

Interessante é notar como essa disputa pela construção das memórias sobre Iwaki é feita não enquanto escrita da História, mas como audiovisualização da História, em um conjunto rico de imagens e depoimentos, produzidos pelos alunos ao participarem ativamente da construção das memórias sobre o evento trágico. Nesse documentário, a História e o tema do meio ambiente se encontram na escola não como um objeto abstrato e distante de estudo. O que está em jogo é a luta para superar os estigmas ocasionados pela tragédia em seu imediato presente. Nesse sentido, a produção audiovisual escolar se torna, além de um denso aprendizado sobre a disputa pela memória coletiva, uma chance de significar e reconstruir as próprias vidas dos alunos e da comunidade escolar.

O documentário expositivo *The Noble Destiny of a River* (2012) feito pelo Colégio Dumont Villares, de São Paulo (Brasil), traça um interessante paralelo entre a História do futebol em São Paulo e a poluição do rio Tietê. A partir de uma poética narração em *off*, o vídeo introduz as duas relações humanas: a relação entre o homem e o futebol, ao afirmar: “tudo em futebol se explica, só não se explica onde o homem

termina” (trecho do poema *Tiro de Meta* de Thereza da Motta). E a relação do homem com o rio, ao questionar: “água do meu Tietê, onde me queres levar?” (trecho do poema *Meditações sobre o Tietê* de Mário de Andrade). Essas duas relações humanas compõem duas trajetórias que perpassam a História de São Paulo. A história da primeira partida de futebol na cidade e a constituição dos primeiros times de futebol no início do século XX são resgatadas por uma narração *over* de uma aluna e por entrevistas.

O período de nascimento da paixão pelo futebol coincide com um rio Tietê navegável e saudável. Os depoimentos saudosos de antigos moradores de São Paulo sobre o passado do futebol paulistano coadunam-se com fotos de pessoas nadando e navegando no rio Tietê. O filme constrói um passado áureo, no qual o rio preservado se associa a uma prática não financeirizada do futebol, como afirma Oberdan Cattani, antigo goleiro do Palestra Itália, em seu depoimento: “na nossa época, a gente reformava contrato na palavra”.

Na narrativa dos alunos, a história de degradação do rio se confunde com uma trajetória de financeirização do futebol, simbolizada pelos depoimentos de Cattani e de um visitante do Museu do Futebol, ao falar das suas impressões sobre os possíveis casos de corrupção envolvendo as obras da Copa de 2014. A conclusão do vídeo realiza um paralelo entre o excessivo volume de verbas gastas tanto na realização da Copa do Mundo quanto na despoluição e revitalização do Tietê.

Há, portanto, no paralelo entre o futebol e o rio Tietê, uma escolha, ao reconhecer nesses dois temas uma trajetória de crise. O que ambos têm em comum? As informações e depoimentos sobre a crescente financeirização das duas relações (com o futebol e com o rio) contrastam com o tom poético do passado, expresso nos poemas da introdução. Nesse sentido, há uma utilização do passado e da História com um tom nostálgico, como uma referência crítica ao presente dessas relações humanas na cidade, marcadas por suspeitas de corrupção, poluição ambiental e financeirização do futebol. Cabe questionarmos se a produção não termina, apesar de seu potencial crítico acerca do presente, por construir uma noção maniqueísta da História, na qual o passado se apresenta não como campo de embates entre diferentes projetos de sociedade, mas como uma ilusão de positividade e harmonia.

O tema do meio ambiente é, como demonstramos, muito frequente nas produções dos alunos de diferentes países. Há apelos pela economia de água, denúncias de casos de poluição, a recorrente ideia de que cada um deve fazer a sua parte, informações sobre a reciclagem, denúncias sobre o lixo jogado nas ruas e a observação de eventos naturais (ciclo de chuvas, cerração etc.). Esse grande interesse pelo tema desperta algumas questões: há, de fato, um papel importante da

cultura escolar na preservação do meio ambiente e do planeta? Qual o impacto dessa atuação? Quais sentidos estão inscritos e o que está em jogo nessa obsessão pelo meio ambiente? Vejamos exemplos do *Festival do Minuto*.

O curta documental *Não olhe!* (2010), de Guarulhos, exibe um terreno com lixo e entulho e pergunta: “lixo, uma realidade, de quem é a culpa?”. Em seguida, temos alguns segundos para observar os planos fechados sobre o lixo. No curta *Futuro?* (2010), de Potirendaba, uma paisagem natural é substituída por prédios. O vídeo é desenvolvido com um desenho feito a quatro mãos. Ao final, a folha, onde estavam desenhados os prédios, é amassada. O curta experimental *Um rio* (2010), de São Paulo, apresenta um plano bem próximo de um curso de água. Com o afastamento da câmera, ao som de buzinas de carro, percebe-se o curso de água se localiza em uma rua, evidenciando as diversas fontes de água desperdiçadas nas cidades.

O contraponto às críticas sobre a degradação do meio ambiente se faz, sobretudo, pelo elogio da reciclagem em vários trabalhos. No curta *A mágica da reciclagem* (2010), de Pedranópolis, uma moradora coloca o saco de lixo na calçada, no local correto para a retirada pela Prefeitura, mas se arrepende e acaba jogando o saco no terreno abandonado à frente de sua casa. Quando ela retorna, o lixo misteriosamente aparece no local correto. Ela volta a levá-lo ao terreno, mas ele retorna novamente. Então, ela desiste e tem a ideia de reciclar o lixo. A cada objeto colocado corretamente na coleta seletiva, surge na mesa de seu computador um enfeite produzido com material reciclado. Nessa mesma perspectiva, o curta *Lixo Escolar* (2010), de Itararé, realiza um stop motion com fotos no qual um lápis consegue jogar uma bola de papel no lixo. Ao cair, a bola de papel se transforma em uma planta.

Esses e outros vídeos de um minuto semelhantes tecem uma crítica geral ao mundo contemporâneo, marcado pela poluição, pela urbanização e pela ausência de uma perspectiva de futuro. Delineia-se, a princípio, a ideia da escola como núcleo da mudança, seja como local onde a transformação do planeta pode ser iniciada, seja como fator de multiplicação dessa preocupação no tempo. No entanto, a escola e sua cultura, neste tema, parecem, cada vez mais, legar às novas gerações não a apresentação segura do mundo tal como ele é, mas a dúvida e a incerteza quanto ao futuro do mundo legado às novas gerações. Nesse sentido, a obsessão da cultura escolar pelo destino do planeta é um índice do sucesso na construção de um mundo mais sustentável no futuro ou a manifestação de uma cultura da incerteza como único legado possível?

Por um lado, a escola se coloca como uma instituição social capaz de refletir sobre a construção de práticas alternativas ao futuro destrutivo projetado pela ode ao

consumo. Muitos vídeos são exemplos palpáveis desses laboratórios de reutilização de materiais e práticas de transformação. Por outro, esse legado alternativo nunca foi tão frágil frente às pressões do capital e nunca tão efêmero frente às ameaças, cada vez mais palpáveis, de problemas relacionados ao acesso à água, ao ar de boa qualidade e a um planeta seguro. Ilustra muito bem essa sensação contemporânea da incerteza a facilidade dos alunos em produzir a destruição do planeta e seu colapso em vários vídeos sobre o meio ambiente.

Nesses vídeos ambientais, a consciência histórica dos alunos, segundo o conceito de Jörn Rüsen¹³⁵, defronta-se não com uma articulação harmoniosa entre as temporalidades sociais (passado, presente e futuro), mas com um problema insolúvel ao qual o aluno é apresentado. O passado de tragédias ambientais provocadas pelo capitalismo, o presente e suas perspectivas limitadas de mudança e o futuro como incerteza. Fazer um vídeo ambiental, atualmente, é proporcionar ao aluno uma experiência didática de experimentação de uma consciência histórica fraturada, na qual o tempo social se apresenta muito mais como um desafio a uma intervenção crítica e menos como um aprendizado harmonioso da articulação entre o passado, o presente e o futuro. Mais do que resolver esse dilema em sala de aula, o professor de História pode explorá-lo com grandes potencialidades para o ensino-aprendizagem das relações conflituosas entre a questão ambiental e o ensino de História.

Desse modo, o meio ambiente, como tema mais tratado pelas produções, mostra-se muito próximo às preocupações da cultura escolar. Por outro, o aprofundamento dos problemas e a fragilidade das soluções ventiladas tornam cada vez mais distantes as imagens de um meio ambiente seguro e com o futuro garantido. Giddens detecta esse futuro incerto como um risco fabricado:

A melhor maneira de explicar o que está acontecendo é fazer uma distinção entre dois tipos de risco. Chamarei um deles de risco externo. O risco externo é o risco experimentado como vindo de fora, das fixidades da tradição ou da natureza. Quero distingui-lo do risco fabricado, com o que quero designar o risco criado pelo próprio impacto de nosso crescente conhecimento sobre o mundo. O risco fabricado diz respeito a situações em cujo confronto temos pouca experiência histórica. A maior parte dos riscos ambientais, como aqueles ligados ao aquecimento global, recaem nessa categoria. Eles são diretamente influenciados pela globalização (...) A certa altura, porém – muito recentemente em termos históricos –, passamos a nos inquietar menos com o que a natureza pode fazer conosco, e mais com o que nós fizemos com a natureza. Isso assinala a transição do predomínio do risco externo para o risco fabricado. Quem é o “nós” aqui, o sujeito da inquietação? Bem, penso que agora somos todos nós...¹³⁶

¹³⁵ RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história, fundamentos da ciência histórica. Brasília, Ed. UnB, 2010.

¹³⁶ GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrole**. Rio de Janeiro, Record, 2007, p. 36-37.

3.4. ENTRE O RISO E A DOR: AS IMAGENS DA VIOLÊNCIA

A violência é tematizada a partir de vários caminhos narrativos, mas apesar da diversidade, a naturalização da violência surge como principal efeito narrativo das produções, embora existam alguns exemplos de um tratamento mais crítico para o tema. Vejamos alguns curtas do *Festival do Minuto* a ele dedicados.

No curta de comédia *Qual é o maior problema de nossa cidade?* (2010), de Guararapes, há dois alunos conversando (Karen e Silas). Silas faz a pergunta título do vídeo a Karen e, antes que ela responda, surge um bandido e responde: “é a criminalidade, aproveite e passe a carteira!”. Karen, então, comenta: “Nós precisamos de alguém para nos defender”. Eis que surge o Homem Aranha, mas para assaltá-los novamente e não para salvá-los. O tom de humor associado ao uso dos intertítulos, emprestado do cinema mudo, cria um riso de escárnio em dois sentidos. De um lado, há a constatação de que a violência faz parte do cotidiano e que nem um super-herói é capaz de solucioná-la. De outro, portanto, há uma alteração sagaz do lugar ocupado pela figura do Homem Aranha, passando de herói a bandido.

As releituras das fórmulas midiáticas são uma grande marca do conjunto dos curtas. Pesquisar outros desdobramentos mais complexos desse jogo desproporcional entre o poder midiático e a sua difusão na cultura escolar é sempre uma tarefa difícil. Dessa forma, tais vídeos contribuem para a reflexão sobre tal circulação. Nessas releituras, as fórmulas ganham novos lugares. Um Homem Aranha que se torna assaltante empresta um deslocamento de sentido que devolve ao espectador dos vídeos um novo significado a essa imagem compartilhada. Se a salvação do mundo forjada na mídia hegemônica não serve aos padrões, cria-se um novo arranjo no qual os super-heróis salvadores podem não salvar.

Outras fórmulas midiáticas ligadas ao tema da violência estão presentes, como o terror e o videogame de violência. O terror é frequentemente associado a uma experimentação divertida, e por vezes cômica, do medo e da violência. Frente à violência presente no cotidiano, o terror parece ser uma maneira de assimilar essa prática. Para analisar melhor esses caminhos, vamos comparar curtas de terror e um curta dramático, todos sobre o tema da violência.

O curta de terror, chamado *A Procura à manteiga* (2010), de Praia Grande, desenrola-se com uma aluna de vestido preto portando uma faca. Ela caminha e pergunta a todos: “onde está a manteiga?”. Com planos escuros e gritos histéricos, ela consegue a manteiga, embora descubra que era a errada. O outro vídeo de terror, chamado *A sombra da morte* (2010), de Iperó, mostra um aluno escovando os dentes em um ambiente escuro. Ao abaixar para enxaguar a boca, surge a morte,

caracterizada com uma máscara de terror e com uma iluminação focada em sua figura. O aluno abre a janela e se abaixa, a janela se fecha e a morte aparece novamente. Ele sorri para a câmera, surge uma mão ensanguentada e a mensagem: “lembre-se de escovar os dentes com atenção”.

O tom jocoso dos dois curtas contrasta com o teor dramático do curta *Reminiscências da inconsciência* (2010), de Iguape. Uma mulher é assaltada e, então, surgem imagens de sua trajetória de vida, acompanhadas de um som de batimento cardíaco. Em cada momento, ela olha para a câmera e há um flash que ilumina o quadro. Aparecem momentos com o filho e amigos, o casamento, a escola e o parquinho quando criança. Ao final, surge a tela escura e o som dos tiros que a mataram.

Os três curtas demonstram certa familiaridade com o tema da violência, seja pela via do terror próximo ao riso, seja pela via da dor. Talvez a cultura escolar encontre, nesses casos, esses dois caminhos para construir seus sentidos sobre a violência cotidiana, com uma frequência muito maior dos curtas de terror em relação aos dramáticos. O formato do terror surge como uma maneira de se afastar de algo presente no cotidiano. Recriar ficcionalmente sangue, falsos ferimentos, monstros na escuridão, desaparecimentos e sombras compõe nessa cultura uma maneira de assimilar o ciclo cotidiano de banalização e permanência da violência. O gênero de terror, forjado para criar o medo, desperta nos alunos a frágil e efêmera utopia de que esse sangue da tela pode ser apenas cenográfico, essa faca de plástico e esses sons de tiro apenas efeitos, mas, não raramente, a realidade se aproxima tragicamente da ficção. Pode ser esta uma razão para o interesse que os alunos de qualquer oficina de vídeo em escolas têm pelo gênero do terror, algo atestado pelos vários vídeos do gênero presentes nos acervos pesquisados.

Por outro lado, o curta de drama expõe toda a dor de uma trajetória de vida perdida em um assalto. O plano final dos tiros na tela escura contrasta com toda a carga afetiva de seus momentos de vida. Esse caminho da dor, muito trilhado de diversas formas na mídia, também se faz presente nos curtas pesquisados, mas é menos frequente. As culturas escolares recriam formatos e signos da mídia, sem deixar, entretanto, de construir suas próprias formas de assimilar a violência como experiência cotidiana. Contudo, além disso, ao construir lugares de memória sobre a violência, demonstra sua crítica nos curtas dramáticos e o seu incômodo, pelo riso, em relação à banalidade da violência nos vídeos de terror.

O curta *Violência contra a mulher* (2010), de Ibiúna, aborda de forma dramática a violência a partir de outro formato audiovisual midiático: a propaganda. Ao contrário da grande maioria das propagandas produzidas por alunos, esta não é de um

produto a ser comercializado. Há uma mulher no chão em um ambiente escuro. Ouvem-se as badaladas de um relógio acompanhadas de uma voz, com grande eco, dizendo algumas palavras que remetem à violência contra a mulher. Enquanto isso, a mulher surge triste e chora. Ao final, há a mensagem da propaganda: “Violência contra a mulher! Basta!”. A produção é original por abordar o formato publicitário em sua modalidade não comercial e consumista. Em relação ao tema, é importante notar como algumas formas de violência foram especificadas em determinados curtas, como a violência contra a mulher. Certamente, uma resposta da cultura escolar à ampliação recente dos meios legais para coibir essa prática.

Em outra perspectiva, também chama a atenção o uso de alimentos do cotidiano humanizados e colocados em situações de violência. No curta *Assassinato Comestível* (2010), de Atibaia, ao som de uma música de suspense, a câmera passeia por alguns assassinatos de comidas. Um ovo com a casca quebrada sobre um prato com sua gema espalhada, caracterizado com uma boca e dois “x” no lugar dos olhos. Um prato com uma banana caracterizada com olhos e boca, atacada por uma faca encravada em seu corpo e muito sangue na superfície. Um biscoito caracterizado com olhos e boca, com um ferimento na cabeça causado por um alicate coberto de sangue. Outro biscoito ao lado, chorando. E, por fim, um gelo em uma forca é colocado lentamente em um copo de leite (sob gritos) até desaparecer. O que chama a atenção é a humanização de itens do cotidiano (como alimentos) e a inserção de muitas dessas humanizações em situações de violência. Os alimentos mortos como se fossem cenas de assassinatos e a cena do gelo sendo submetido a uma forca são simbólicas de uma cultura preocupada com a violência. Para essa cultura, o assassinato, seja ele visto no noticiário, na internet, nas séries de TV ou presencialmente, torna-se tão cotidiano como os alimentos do dia a dia.

Esses recursos foram usados largamente pelo artista plástico Antonio Henrique Amaral, em uma famosa série de pinturas realizadas durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), chamada *Campos de Batalha* (1973). Nessas pinturas, as bananas eram representadas em situações de tortura. Nesse sentido, tanto o artista quanto os alunos produzem uma arte provocativa que, de um lado, expõe a presença cotidiana da violência e, de outro, proporciona uma experiência de estranhamento ao espectador.

Em outros curtas, a violência contra os alimentos é construída a partir do humor. No vídeo *Pipocas* (2010), de Dracena, dois grãos de milho conversam e um deles conta como a sua família foi toda estourada e ele ficou sozinho. Ele, então, é também levado à panela, juntamente com seu interlocutor. No curta *Vida de ovo* (2010), de Piedade, vários ovos pintados com olhos e bocas, vivem felizes em uma caixa até serem levados à frigideira. Ao serem fritos, eles choram e gritam. E após

quebrados, suas cascas são representadas como cadáveres mortos, com os olhos em forma de “x”. O que se destaca é a representação audiovisual da dor e da morte, pois a quebra dos ovos humanizados poderia se materializar em algo positivo, mas culmina na representação de ovos como cadáveres e de gritos de dor. Há, portanto, no imaginário dessa produção cultural uma forte presença não só dos elementos de violência, mas também das representações da dor e do sofrimento.

Em comum, os curtas parecem reforçar a presença cotidiana da violência, a não existência de uma solução fácil para o problema, o não reconhecimento de uma figura pública (policia) como antídoto e, sobretudo, a aparição indistinta da violência nas experiências físicas e virtuais, constituindo um espaço de *virtualidade real*, marcado por essa questão. A presença de tal temática é importante, pois essas questões podem ser debatidas tanto no fazer audiovisual quanto na recepção dos curtas pela própria comunidade escolar e por outros espectadores.

3.5. O RESPEITO AO OUTRO EM QUESTÃO

A presença do outro e o respeito às diferenças perpassam muitas produções audiovisuais escolares e indicam uma grande preocupação das culturas escolares com inúmeras formas de preconceito e desrespeito ao outro. Destacaremos essa enorme gama de situações e analisaremos, mais detidamente, dois curtas emblemáticos no tratamento audiovisual dessas questões.

Podemos citar, entre os casos de preconceito e de desrespeito ao outro, casos de segregações históricas, como as discutidas pelo curta documental *Heart Mountain: The Forgotten Years* (2006)¹³⁷, dos EUA, ao analisar o isolamento de comunidades japonesas nos EUA no contexto da Segunda Guerra Mundial. Também se pode encontrar casos de preconceitos culturais e históricos, como explorado pelo drama escolar *Justice, Mixteca Language* (2009)¹³⁸, do México, analisando o preconceito e a criminalização da população indígena mexicana. Algo também presente para os alunos realizadores do curta *Everybody's Different, Yet We're All Equal* (2012), da Eslováquia, ao narrar a trajetória de um aluno vítima de bullying por ser de uma cultura local pouco conhecida, o que só é remediado quando ele convida uma colega para conhecer as danças típicas de sua cultura. Em diferentes países do mundo e diferentes contextos sociais e culturais, a questão da estigmatização e agressão ao outro, por diferentes motivações, parece estar na ordem do dia. Resguardadas as

¹³⁷ Este vídeo será analisado mais detidamente no item “As diversas faces da História local”.

¹³⁸ Este vídeo será analisado mais detidamente no item “História e Culturas Indígenas”.

diferenças de contexto, o que se destaca com grande nitidez é a dinâmica de opressão às diversas minorias, algo presente nos comportamentos cotidianos e nas escolas, como um legado de opressão socialmente reproduzido. Nesse sentido, atividades como a produção de vídeos e outros trabalhos possíveis sobre o tema são importantes por construírem um espaço de reflexão sobre essas práticas de opressão, preconceito e segregação, presentes dentro e fora da escola.

Outro grande foco de preconceito em relação ao outro é a questão da deficiência física ou intelectual. Em vários vídeos, há narrativas de alunos com necessidades especiais vítimas de bullying, como no vídeo *Faith works miracles* (2007), da Polônia, no qual um aluno enfrenta várias dificuldades e preconceitos por usar cadeira de rodas, mas supera seus problemas com a ajuda de colegas e familiares. Ou no drama *The Sound of Silence* (2008), da Itália, no qual uma aluna é vítima de bullying, mas aos poucos é acolhida através da música. Nos concursos mais recentes, o tema continua muito presente, por exemplo, com o drama *My classmate comes from mars* (2014), de Hong Kong, no qual um aluno com deficiência intelectual é estigmatizado como “marciano” pelos colegas. Em 2015, o vídeo *Blind's Diary*, da Tailândia, narrou as dificuldades de socialização de uma aluna com deficiência visual.

Mesmo em uma perspectiva otimista, ao destacar boas experiências, fica nítido como a questão das necessidades especiais é inquietante para muitos vídeos, o que revela o quanto o espaço escolar e suas condutas massificadas e padronizadas ainda enfrentam muitos desafios em relação à inclusão. O documentário *Between Voices* (2013), do Brasil, discute a importância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para auxiliar alunos surdos em escolas com intérpretes. O documentário *Don't Close the Doors* (2012), dos Emirados Árabes, também busca uma boa experiência, ao apresentar uma escola com diversas atividades para os alunos portadores de necessidades especiais.

Um tratamento narrativo audiovisual muito interessante para discutir a questão pode ser visto no drama *Silence Has Never Been So Loud* (2012) do Líbano. A narrativa constrói uma persistente câmera subjetiva, com a câmera na mão, de um aluno com dificuldade para se comunicar com os colegas. O espectador é forçado a se colocar no incômodo lugar de exclusão e preconceito, vivenciando experiências de desprezo de uma aluna, sofrendo agressões físicas e todo um conjunto de reações excludentes. O recurso narrativo audiovisual é utilizado de forma muito inteligente ao propor ao espectador a experiência de se colocar no lugar do outro, o que pode ser visto como uma interessante experiência audiovisual de alteridade.

No *Festival do Minuto*, há referências ao combate à homofobia e ao machismo, elementos não presentes nos vídeos do *KWN* e também muito frequentes nas

discussões sobre o respeito ao outro dentro e fora da escola. Uma animação com desenho, bem simples, chamada *Homofobia* (2012) de Araguaína (TO) e a comédia *Cantadas* (2010) de Rio Claro chamam a atenção para a questão de gênero. A primeira no combate ao preconceito contra o homossexualismo e a segunda demonstrando como o machismo está muito presente na sociedade, ao realizar a dramatização de inúmeras “cantadas” inferiorizadoras do lugar social das mulheres. Essas questões têm sido muito debatidas no âmbito das escolas brasileiras e têm despertado reações conservadoras.¹³⁹ Como afirma Guacira:

“A cultura”, diz Stuart Hall “é agora um dos elementos mais dinâmicos e mais imprevisíveis da mudança histórica do novo milênio”. Daí porque não deve nos surpreender que “as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma ‘política cultural’...” (Hall, 1997, p. 20). Esse tipo de luta requer armas peculiares. Supõe estratégias mais sutis e engenhosas. Talvez por isso a alguns escape a força dos embates culturais. Mas os movimentos sociais organizados (dentre eles o movimento feminista e os das minorias sexuais) compreenderam, desde logo, que o acesso e o controle dos espaços culturais, como a mídia, o cinema, a televisão, os jornais, os currículos das escolas e universidades, eram fundamentais. A voz que ali se fizera ouvir, até então, havia sido a do homem branco heterossexual. Ao longo da história, essa voz falara de um modo quase incontestável. Construíra representações sociais que tiveram importantes efeitos de verdade sobre todos os demais.¹⁴⁰

O documentário performático *An Opinion, or Don't Be Afraid to Speak for Yourself* (2013), da República Tcheca, conclui bem a questão do respeito ao outro ao propor uma discussão ampla do tema a partir da defesa do direito à diferença e contra a opressão massificadora. É uma produção performática na qual um grupo de alunos marcha em um ambiente de neve, em bloco, com todas as roupas escuras e iguais, sem qualquer diferenciação. Uma narração *off*, acompanhada de uma trilha sonora de tensão, questiona a padronização e a compara com peças de xadrez, peões manipulados. Durante a performance, um membro do grupo é diferenciado e prontamente identificado, destacado e constrangido. Paralelamente à performance, alguns bonecos de massinha também são exibidos. O boneco destoante e individualizado (por ter cores diferentes) é conduzido a um moedor até se tornar um conjunto homogêneo. Dessa forma, o vídeo tece uma reflexão performática e criativa sobre o contexto de fundo gerador de todas as questões abordadas pelos demais vídeos: as inúmeras opressões massificadoras (seja pelo mercado, pela globalização ou pelo consumo) e os riscos de experiências fascistas na escola e fora dela, caso as

¹³⁹ Recentemente, a EMEF Amorim Lima, em São Paulo, sofreu uma tentativa de censura por parte de um vereador. Cf. “Vereador tenta suspender “Semana de Gênero” em escola de São Paulo”, *El país*, 28 de out. 2016.

¹⁴⁰ LOURO, Guacira Lopes. “Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas”. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008, p. 20.

peças e os alunos não se apropriem dos seus direitos de expressão em um ambiente de respeito à diferença e ao outro.

3.6. QUESTÕES GLOBAIS, SOLUÇÕES INDIVIDUAIS: POBREZA E CARIDADE

A pobreza é um tema frequentemente visitado pelos alunos. As saídas para um mundo marcado pela desigualdade social e pela pobreza são, constantemente, associadas às práticas de caridade, formadoras de uma mobilização voluntarista em lugar de uma saída transformadora das causas mais profundas da desigualdade e de diferentes carências.

O documentário *Fighting World Hunger* (2014), dos EUA, fornece vários dados sobre a fome em muitos países do mundo, desde os mais pobres até os países mais ricos, como os EUA e os países europeus. A tônica dos filmes segue esse argumento, com uma boa identificação das causas estruturais do problema, oriundas do capitalismo e do que Milton Santos chamou de globalização como perversidade.¹⁴¹ Porém, a conclusão resulta na prática voluntarista das ONGs como saída. Dessa forma, a produção culmina na apresentação de uma ONG que luta contra a fome, por exemplo. Essa saída também é preconizada pelo documentário *Poverty is one of them...* (2007), do Peru, sobre o projeto "Um teto para meu país", dedicado à construção de casas populares para os pobres. Os alunos entrevistam voluntários peruanos e de outros países, e também pessoas beneficiadas pelo programa.

A caridade também é valorizada por muitos vídeos não apenas em relação à questão da pobreza. O documentário *Run! Nako-ichi Run!... For Fukushima* (2015), do Japão, narra um movimento de arrecadação de fundos para a reconstrução de Fukushima após o tsunami de 2011, com a realização de uma corrida e outras atividades para a campanha. Com uma caridade voltada para a saúde, o documentário *Love is all around - "friends" of love in the Picture* (2013), da China, narra a história de um aluno que pinta quadros para ajudar seu colega com leucemia.

Em outra direção, no documentário *Be kind to our land* (2014), dos Emirados Árabes, a má distribuição da riqueza é associada aos danos ao meio ambiente e à necessidade de um maior cuidado com o planeta, o que também culmina por diluir o tema da desigualdade e da pobreza em um discurso ecológico vago.

Outras produções, de diferentes formas, aproximam a questão da pobreza ao contexto escolar. No docudrama *Life is Appreciation* (2012), da Índia, dois alunos ricos

¹⁴¹ SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, Record, 2001.

demonstram uma transformação em suas atitudes após uma visita promovida pela escola em uma favela nesse país. Chocante é perceber como o foco narrativo do curta é sempre os alunos de elite, pois os jovens de mesma idade da favela são apenas “vetores” para a transformação do olhar de um aluno que, após a experiência, passaria a dar maior valor a sua vida luxuosa.

Em uma discussão com o foco narrativo centrado nos alunos pobres, o documentário participativo *At Risk Students* (2007), dos EUA (Nashville, Tennessee), apresenta um conjunto de alunos de uma escola pública americana. Com depoimentos dos próprios alunos, eles elencam os fatores de risco a que estão suscetíveis no entorno de suas escolas: tráfico de drogas, prostituição, violência, gravidez precoce, entre outras. As imagens de violência e pobreza do entorno escolar são intercaladas com dados sobre os alunos “at risk”, como, por exemplo, menos de 9% consegue se formar até os 24 anos. Ao ritmo do rap, os alunos declaram lutar para mudar esse quadro. Seus objetivos podem ser sintetizados em uma das falas, quando uma aluna afirma não querer um emprego (nesse momento, surge uma imagem do Burger King), mas uma carreira (surge uma imagem de um auditório).

Embora a produção americana seja uma expressão da cultura escolar da periferia dos EUA sobre seus próprios dilemas, não muito diferentes de escolas periféricas do Brasil, há a crença, subjacente nas falas dos alunos, na ideia de redenção pela via escolar, desde que os estudos sejam bem realizados. Não por acaso, as falas de superação são gravadas na biblioteca e em momentos de estudo, enquanto as falas iniciais têm como cenário corredores mal cuidados e apertados.

No *Festival do Minuto*, o drama *Fome* (2012), de São Paulo, realiza uma narrativa interessante. Um aluno passa no centro de São Paulo e vê uma lanchonete. O plano próximo do balcão da lanchonete, construído como uma câmera subjetiva do olhar do aluno, associado a uma música instrumental lenta, é fundamental para construir no espectador o significado da fome. Trata-se de um aprendizado de uma convenção muito frequente em muitos filmes (passante na rua + subjetiva de uma comida = fome). Em seguida, ele vai até o sinal, faz alguns saltos de ginástica e passa o seu gorro pedindo contribuições, o que caracteriza sua falta de dinheiro para comprar o salgado. Mas o jovem consegue dinheiro e compra o lanche. Enquanto ele abre o pacote, vê uma moradora de rua e termina por doar o alimento a essa pessoa.

O conjunto das produções demonstra como a distribuição desigual das riquezas é um problema global. As narrativas são importantes na caracterização e identificação crítica de diferentes situações de desigualdade e pobreza. No entanto, as soluções e saídas redundam com frequência na proposta individualizada da caridade, sem considerar saídas coletivas para os problemas identificados. A caridade, por outro

lado, mostra-se frequente nos vídeos tanto em relação às situações de pobreza quanto no que se refere a outras situações de auxílio e assistência.

3.7. EM BUSCA DA HISTORICIDADE

A procura de um tema é sempre arbitrária e parte, em grande medida, do olhar de quem classifica. Buscamos atentamente, ao longo da análise das fontes, vídeos com o tema “História”. Contudo, como delimitá-los? E o que essa busca de delimitação pode nos dizer sobre o currículo de História? Deveríamos buscar vídeos de Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea? Deveríamos identificar vídeos de Brasil Colonial, Império e República? Encontramos muitos vídeos nos quais a História é matéria-prima importante. Alguns deles já analisamos no capítulo 1 e outros já foram e serão analisados nos tópicos dedicados a outros temas. Há vídeos sobre o bandeirantismo, sobre a segregação racial nos EUA do século XX, a Segunda Guerra Mundial, entre outros conteúdos presentes nos currículos escolares. Entretanto, não há a linearidade e nem a pretensão de abarcar a totalidade do currículo de História. Sobram “lacunas” e a compartimentarização linear do livro didático de História não se sustenta como disparador e eixo de compreensão da História. A partir daí, uma questão se coloca: o que move esses vídeos cuja matéria-prima é a História? Em outras palavras, qual a urgência da História para essas pequenas obras audiovisuais escolares?

Há, de um lado, a busca por reconhecer e investigar determinados temas em uma perspectiva histórica. De outro, há um elemento histórico local muito forte, um acontecimento, um monumento ou algo importante localmente, o que sugere uma conexão muito presente nas produções audiovisuais escolares com a vida prática do aluno como componente fundamental para a formação de sua consciência histórica, aspecto destacado pelas contribuições de Jörn Rüsen¹⁴².

No *Festival do Minuto*, o vídeo *A evolução humana* (2010), de Assis (SP), realiza uma animação com massinha na qual há a evolução das primeiras formas de vida, modificando-se até os primeiros hominídeos e o ser humano, explorando a origem da vida e da espécie humana em um minuto. No vídeo *A vida de um rio* (2012), de São Paulo (SP), há uma animação com desenhos de um rio. Ao longo da animação, ele é utilizado por dinossauros, por indígenas e, por fim, é dominado por uma paisagem urbana e pela poluição, explorando a trajetória desse rio em uma

¹⁴² RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica**. Brasília, Ed. UnB, 2010, p. 65. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão. **Jorn Rusen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

perspectiva histórica que chama a atenção para o grande lapso temporal, com a degradação recente.

Outros dois curtas tratam da história da comunicação. No *Festival do Minuto*, o vídeo *Comunicação* (2010), de Osvaldo Cruz (SP), apresenta uma série de dramatizações de formas de comunicação utilizadas ao longo da História: o uso do mensageiro a cavalo, o código morse, a carta, o telefone público, o fax, o celular e a internet. No *KWN*, o vídeo *Keep it easy* (2009), da Itália, realiza uma comédia com duas narrativas paralelas. Em uma, o aluno protagonista deseja convidar a sua colega Federica para uma festa da escola. Em outra, eles assistem a uma aula sobre a História da Comunicação e ele, para fazer o convite à colega, tenta utilizar, sem sucesso, as alternativas históricas apresentadas pelo professor: a arte rupestre, o papiro, o pombo correio e o celular. Ainda que sintéticos em relação ao conteúdo histórico, esses vídeos demonstram essa busca por uma trajetória histórica a partir de questões da vida prática no presente.

No vídeo *Mentality* (2010) do *KWN*, da Polônia, os alunos simulam um jornal de TV e apresentam reportagens sobre diferentes momentos históricos da higiene no mundo: os banheiros públicos da Roma antiga (século I d. C), os banheiros de palha na Polônia do século XIV (Reino Teutônico), o primeiro papel higiênico na China no século XIV, a comercialização de papel higiênico com e sem rolo nos EUA (século XIX), o banheiro sem o uso de papel do Japão (século XX), as várias variedades de papel higiênico à venda na Europa (século XXI) e, por fim, o processo de fabricação do papel higiênico no presente dos realizadores. O vídeo utiliza dramatizações e recursos cômicos para apresentar a trajetória histórica desse item do cotidiano.

Essa busca pela trajetória histórica de algo da vida prática presente é um dos principais elementos disparadores da produção audiovisual escolar. Tal processo promove, de um lado, um aprofundamento temático e comparativo pouco presente nos livros didáticos de História, a não ser em atividades complementares ou atividades especiais. De outro lado, essa busca perpassa a linearidade do quadripartismo histórico¹⁴³, mas sem submeter o tema abordado aos seus limites. De qualquer maneira, é possível notar, sobretudo no vídeo sobre a higiene, a amplitude da pesquisa realizada, o que pode instigar os professores de História a realizarem trabalhos audiovisuais de pesquisa sobre a historicidade de inúmeros objetos do cotidiano dos alunos.

¹⁴³ CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa do passado?** Sobre a história e os historiadores. São Paulo, Ática, 1995.

3.8. AS DIVERSAS FACES DA HISTÓRIA LOCAL

Outra dimensão disparadora importante é a História local. No vídeo do *Festival do Minuto* chamado *História do Tocantins em 1 minuto* (2012), de Palmas (TO), há uma aula expositiva tradicional em um minuto sobre a História do Tocantins a partir de cinco fatores: 1) descoberta das minas de ouro no século XVIII; 2) navegações pelos rios Tocantins e Araguaia no século XVIII; 3) Chegada da Família Real; 4) Construção da rodovia Belém-Brasília (a partir da década de 1960); 5) Movimento de emancipação do Tocantins por Siqueira Campos até a sua conquista em 1988. O vídeo de registro de experiência tem o formato de uma aula expositiva sobre um tema da História local, realizada por um professor do Tocantins. Embora seja pouco criativo e reproduza a aula expositiva tradicional, o vídeo é uma possibilidade de utilização da linguagem audiovisual como registro de uma exposição informativa sobre um determinado tema, algo muito utilizado como um recurso audiovisual na Educação à Distância (EaD).

A História local também é muito trabalhada pelos documentários. Analisaremos algumas produções do *KWN* sobre os EUA, Japão e Canadá. No vídeo do *KWN* chamado *Voices from the Past Hope for the Future* (2002), de Pearl City (Hawaii), os alunos partem de um evento recente à época de produção (os atentados de 11 de setembro de 2001 nos EUA) para refletir sobre um importante tema da História local e mundial: o ataque dos japoneses à base aérea americana de Pearl Harbor em 7 de dezembro de 1941. O argumento do documentário participativo é a valorização da memória de “superação” dos conflitos bélicos entre americanos e japoneses, vendo-a como um modelo para a superação futura do recente trauma instalado pelos atentados de 11 de setembro de 2001. Dois personagens remanescentes da Segunda Guerra Mundial – o ex-combatente americano, chamado Fiske, e o ex-piloto japonês, chamado Abe - são centrais para o argumento desenvolvido pelos alunos, uma vez que há entrevistas e depoimentos de ambos, demonstrando a superação dos conflitos travados na Segunda Guerra Mundial. Os alunos gravam uma narração *over* dentro de uma embarcação de guerra dos EUA, mesclando-a com cenas de arquivo dos ataques a Pearl Harbor, além de muitas cenas do memorial americano em homenagem aos mortos naquele combate.

O discurso de paz, simbolizado pela proximidade simbólica entre Fiske e Abe, ofusca uma análise mais crítica dos interesses em jogo durante o ataque a Pearl Harbor. Além disso, atenua a diferença em relação à historicidade das relações entre os dois países na Segunda Guerra e no início do século XXI.

Esse processo produz uma narrativa de aceitação da memória histórica hegemônica pela escola do Hawaii. Não há qualquer menção às violências cometidas

pelos EUA contra os japoneses, apenas uma rápida menção aos campos de isolamento. Os EUA surgem na narrativa de Pearl Harbor como vítimas de uma violência. E a superação dessa violência é mediada pela narrativa por meio da proximidade individual entre os dois personagens, sem haver qualquer autocrítica em relação à resposta bélica norte-americana após o ataque a Pearl Harbor, sutilmente destacada pelo cenário militar americano a partir do qual os alunos narram a História.

A menção ao 11 de setembro encaixa-se em um espelhamento em relação à Pearl Harbor, cuja conexão explícita é o apelo infantil pela paz. Contudo, implicitamente, a comparação carrega a repetição da narrativa de vitimização dos EUA frente aos ataques inimigos. Nessa perspectiva, a ternura infantil dos alunos em nome da paz parece dizer que, em relação ao 11 de setembro de 2001, justifica-se, novamente, uma reação violenta e desmedida dos EUA contra seus algozes, com a expectativa de no futuro, após a vitória americana, termos um aperto de mão, assim como ocorreu com Fiske e Abe.

A construção de um pequeno plano do vídeo sela, de maneira um tanto chocante e emblemática, a conexão entre a cultura bélica americana e a cultura escolar, com a associação entre o discurso de paz dos alunos e a escolha de cenários militares para a gravação dessas falas. Aos 15 segundos, a narração de duas alunas, sobrepostas a uma música instrumental de tensão, é acompanhada de um *traveling* vertical no qual o enquadramento de um enorme canhão da marinha americana vai cedendo lugar, lentamente, à imagem das duas alunas introduzindo as relações entre Pearl Harbor e o 11 de setembro. Este pequeno plano demonstra que, nas estrelinhas da paz mencionada pelas alunas, está o aparato militar americano como um cenário neutro, devidamente esterilizado de sua relação com a morte e a destruição causadas pela guerra. E esse aparato militar estadunidense figura como permanentemente defensivo, justificado eticamente em suas ações agressivas.

No vídeo do *KWN* chamado *Heart Mountain: The Forgotten Years* (2006), da Sheridan Jr. High School de Wyoming (EUA), já mencionado no tema sobre o “Respeito ao outro em questão”, os alunos produziram um documentário sobre um assunto pertinente à história local, mas bem menos conhecido que Pearl Harbor ao se estudar sobre a Segunda Guerra Mundial¹⁴⁴. Trata-se da criação de campos para onde eram levados os japoneses e descendentes de japoneses moradores dos EUA. Os alunos destacam o ano de 1942, no contexto da Segunda Guerra e o embate entre

¹⁴⁴ O documentário *The Legacy of Heart Mountain* aborda esse tema pouco lembrado pela historiografia da Segunda Guerra Mundial. <http://www.heartmountainfilm.com/> Acesso: 2/3/2016. NELSON, Douglas W. **Heart Mountain: The History of an American Concentration Camp**. State Historical Society of Wisconsin, 1976.

EUA e Japão, com a exibição de um cartaz hostil aos japoneses e um documento dos órgãos de defesa com determinações destinadas aos descendentes de japoneses.

Em seguida, eles desenvolvem uma narração *over* (com a presença visual dos alunos narradores), realizada no formato de uma conversa na qual um informa o outro sobre o tema. As informações sobre o cotidiano no campo destacado (Heart Mountain) e as formas de organização criadas são intercaladas com fotos de arquivo dos habitantes. Apesar do contexto bélico, a narração constrói uma ideia positiva acerca do cotidiano dos campos, sobretudo ao mostrar fotos das crianças patinando no gelo e destacar a normalidade da atividade. Ao final, no entanto, os alunos-narradores lamentam o episódio de segregação e salientam a necessidade de não repetição dessas situações criadas pela guerra.

Em um evento da História recente dos EUA, o vídeo *Kid Witness News Magazine - Bridging the Gap* (2009), dos EUA, reproduz um jornal de TV com cenários e práticas jornalísticas típicas, como a bancada com dois apresentadores e a inserção de um enquadramento dividido entre a imagem do estúdio e a do repórter ao vivo. Há duas pautas no jornal dos alunos. Uma é a eleição de Obama em 2008, como o “primeiro presidente negro dos EUA”, um tema da história local e imediata (e também nacional) aparentemente muito importante para os alunos da Gordon Parks Academy, uma escola de New Jersey com grande presença da comunidade negra, o que pode ser visto no próprio vídeo. A outra pauta é o projeto “Bridging the gap”, responsável por incentivar a partilha de saberes dos parentes mais velhos dos alunos, com o aprendizado sobre cozinha com uma avó de um aluno e uma aula de percussão com um avô de aluno.

É surpreendente notar como a aprendizagem de História está conectada com os acontecimentos da história imediata. Nesse caso, pode-se verificar como a pauta sobre Obama é, ao mesmo tempo, uma prática de memorialização e rememoração. Como memorialização (construção de memória), a pauta se insere no desejo de registrar no vídeo escolar o frescor e a urgência daquele fato histórico inédito. Como rememoração, há não apenas a história imediata, pois a identificação da importância do fato presente só nasce pelo conhecimento do passado e do peso histórico da ruptura. A história imediata, neste caso, nasce da história da escravidão americana e da história das lutas pelos direitos civis nos EUA. Este último tema, aliás, foi tematizado também no curta escolar *Remembering Rosa Parks* (2000), mencionado como um exemplo de ficção, mas também um importante exemplo de vídeo escolar sobre a História dos EUA.

Também do *KWN*, o documentário participativo *Learning from Local History: Tales of a Stone Buddha* (2007), do Japão, constrói uma pesquisa histórica feita pelos

alunos a partir dos vestígios locais presentes em Tohmi City. Inicialmente, eles iriam investigar uma antiga estrada próxima à escola. Ao pesquisarem as modificações nesse percurso, os alunos se depararam com relatos de uma grande enchente ocorrida no ano de 1742. Aos poucos, a busca por informações sobre a enchente se transformou no tema principal do documentário. Eles entrevistaram o professor de História e autoridades locais para reconstruírem, com marcações em um mapa da região, a dinâmica da enchente e seu grande impacto. Também foram em busca de marcas e vestígios de memórias da enchente na cidade, como rochas remanescentes do período e diversos monumentos às vítimas. Além disso, revelaram uma festa anual (O Festival do Fogo) em homenagem às vítimas de enchentes, demonstrando um minucioso conjunto de práticas de memorialização realizadas pela cidade.

Outra pesquisa interessante foi a descoberta que o parque esportivo da cidade se localiza em uma região muito afetada pela enchente. Junto ao parque, havia também um conjunto de lápides de cemitério. Após uma pesquisa, os alunos descobriram que elas são anteriores ao desastre e, portanto, sobreviveram a ele. O documentário termina com a informação de que as enchentes ainda ocorrem na região. Em 2006, a escola foi parcialmente atingida, o que demonstra a importância da preservação da memória dos desastres passados, além do respeito à memória das vítimas.

A grande lição do vídeo japonês é destacar a vivacidade da experiência de pesquisa escolar em História e expor essa experiência no próprio vídeo. Muitas produções escolares preocupam-se demasiadamente com a “perfeição” do produto final e se esquecem que os erros, as readequações e as tentativas são práticas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e podem ser incluídas na narrativa. Muitas vezes um rico processo de investigação não é exposto no produto final pelo receio de assumir assimetrias ou mudanças de percurso.

O documentário japonês é participativo não só na maneira de expor seu tema central (a memória da enchente de 1742), mas, sobretudo, na forma como concebe a história e a pesquisa em História. Em primeiro lugar, a história parte de uma investigação no presente, com base em vestígios e, principalmente, com um olhar curioso e sensível às pistas encontradas. Em segundo, é um trabalho coletivo tanto entre a equipe de alunos quanto dos alunos em contato com pessoas de dentro da escola (professores) e de fora dela (autoridades e pesquisadores). Em terceiro, a investigação estabelece constantemente relações entre o passado e a memória coletiva do presente (festas e monumentos), produzindo uma transformação do olhar dos alunos não só em relação ao evento de 1742, mas acerca da própria cidade no tempo presente. Nesse sentido, os patrimônios históricos e os atrativos turísticos da

cidade passam a ser objetos de pesquisa e reflexão escolar, e não atrativos turísticos de uma memória estanque¹⁴⁵. Por fim, uma experiência como a do vídeo japonês produz um ensino-aprendizagem para além do evento de 1742, pois forma pesquisadores e institui fundamentos de prática de pesquisa importantes não só para a História, mas para qualquer produção de conhecimento.

O documentário participativo *A 'Monumental' Message - For Us Living in the Future* (2009), do Japão, também apresenta um bom processo de pesquisa em História. Os alunos partem de um monumento de pedra presente na cidade, mas com um significado desconhecido. No início do vídeo, eles visitam o Senninzuka (a chamada tumba de mil pessoas) em busca de pistas. Descobrem que uma informação está gravada na pedra: “A Batalha de Ida”. Em seguida, eles vão até a biblioteca e encontram menções à batalha nos livros. Ao buscarem novas pistas, entrevistam o professor de História e descobrem se tratar de um conflito violento entre samurais ocorrido na cidade onde vivem. Como desdobramento da investigação, eles produzem uma peça de teatro sobre a batalha. O vídeo documenta de forma participativa o processo de pesquisa e reflexão. Eles, então, partem do monumento e da batalha local, mas se perguntam sobre todas as guerras ocorridas no mundo desde que nasceram, há 12 anos.¹⁴⁶

Há, ainda, um intercâmbio com alunos de uma escola de Hiroshima e uma visita ao Parque Memorial da Paz, instaurando a relação com o evento destrutivo da bomba em Hiroshima em agosto de 1945. O desfecho é típico dos vídeos do concurso *KWN*, com um apelo voluntarista e humanitário à paz pela via da amizade de todos, sem o enfrentamento das causas mais profundas dos conflitos. Entretanto, o documentário reforça a prática dos vídeos escolares japoneses de construir uma produção audiovisual escolar como registro do processo de pesquisa realizado pelos alunos. Outro elemento interessante do vídeo é a articulação entre a educação patrimonial¹⁴⁷ na cidade (pesquisa no monumento), a História da batalha local e a ampliação da problemática da guerra para outros conflitos dentro do Japão (como a

¹⁴⁵ CAVENAGHI, Airton José. “Turismo, Hospitalidade e Ensino de História”. In: SILVA, Marcos. In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papirus, 2013.

¹⁴⁶ Algumas das guerras listadas pelo vídeo: 1991-2001) Guerra Civil em Serra Leoa; 1991-2000) Terceira Guerra nos Balcãs; 1991-2001) Guerra Civil em Djiboutian; 1991-) Guerra Civil na Somália; 1991-) Conflito em Senegal; 1992-) Guerra Civil na Argélia; 1995-1998) Conflito nas Hanish Island; 1997-2000) Conflito entre a Etiópia e a Eritreia; 1999-) Crise no Timor Leste; 1998-) Segunda Guerra do Congo.

¹⁴⁷ A publicação do Iphan destaca entre as premissas principais da educação patrimonial algumas práticas proporcionadas por essa e outras produções audiovisuais escolares: 1) participação da comunidade nas ações educativas; 2) Bens culturais nos espaços de vida das pessoas; 3) Educação Patrimonial como processo de mediação; 4) Patrimônio Cultural: um campo de conflito; 5) Territórios como espaços educativos. BRASIL (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN). **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília-DF, 2014, p. 19-26.

bomba atômica em Hiroshima) e no mundo, ao longo do lapso de tempo da vida dos próprios alunos.

No documentário participativo *Memories Beneath the Surface* (2011), do Japão, há novamente uma investigação dos alunos acerca de elementos locais e da vida prática. No caso, uma importante represa de Nagawa, no norte do Japão. A partir de pistas encontradas em monumentos de pedra em memória ao vilarejo inundado e aos trabalhadores mortos durante a construção, os alunos iniciam uma investigação sobre a represa. Inicialmente, focam em elementos geográficos e econômicos acerca da produção de energia hidrelétrica. Contudo, ao se depararem com os monumentos, iniciam as questões de ordem histórica: quando foi construída a represa? Como ocorreu a construção em um local tão montanhoso? Alguém morava na área da construção? Os alunos entrevistam antigos moradores da região afetados pela construção, encontram fotos da construção e ouvem depoimentos negativos sobre o impacto da obra e sobre as memórias familiares do antigo vilarejo inundado. Há um minucioso processo de datação de cada fase do projeto, iniciado em 1957, da negociação com os moradores para a desocupação (1962-67) até à conclusão da obra (1969), demonstrando o rigor histórico do trabalho desenvolvido pelos alunos do primeiro ano da Nagawa Júnior High School.

A conclusão do documentário reforça a importância da energia renovável, sem deixar de levar em conta as valiosas memórias dos 300 habitantes removidos e dos trabalhadores mortos durante a obra. Essa produção audiovisual escolar pode ser vista como um ótimo exemplo de trabalho interdisciplinar em vídeo, com um processo de pesquisa histórica exemplar, com a articulação de pesquisa patrimonial, documental, fotográfica e de história oral. Esses exemplos das escolas japonesas demonstram o vigor do trabalho de produção audiovisual nessas escolas, sobretudo em relação ao ensino-aprendizagem de História.

No documentário expositivo *The Angel of Independence* (2007), do México, os alunos expõem informações sobre diversos lugares turísticos da Cidade do México (El Angel de la Independencia, Palacio de Bellas Artes, Torre Mayor, Monumento a la Revolución, Catedral Metropolitana, Templo Mayor e Castillo de Chapultepec). Eles fornecem informações gravadas nos próprios lugares, como se fossem guias turísticos fornecendo explicações sobre o contexto histórico e as principais características dos atrativos turísticos da cidade. Embora pouco criativo e reflexivo, o vídeo pode ser um caminho interessante para um trabalho de mapeamento da história local e dos patrimônios históricos de uma cidade.

Assim como o documentário mexicano, a produção escolar canadense *Look What's In Our Backyard!* (2008) também se fixa na apresentação de locais turísticos da

cidade de Halifax relacionados à presença da colonização escocesa no final do século XVIII: o Hemlock Ravine Park, o Prince's Lodge, entre outros. Os alunos gravam explicações diretamente nos atrativos turísticos, apresentando-os. Nesses vídeos mais assemelhados ao turismo, a História local e os monumentos se articulam em função das rotas turísticas da cidade, o que resulta em uma lista de locais extensa, pouco coesa e marcada pela superficialidade. Com isso, corre-se o risco de fomentar um olhar pouco reflexivo sobre o patrimônio histórico, não dotado de problematizações sobre os lugares de memória explorados pelo turismo, o que pode ocasionar apenas a ratificação da memória histórica hegemônica. Esse risco não deve impedir o trabalho com aquele tipo de referencial, que já foi abordado criticamente inclusive em roteiros textuais, como se observa no livro *Bahia de Todos os Santos*, de Jorge Amado, dedicado à cidade de Salvador.¹⁴⁸

A história local como tema aparece nas produções sob dois caminhos narrativos. De um lado, o documentário participativo, com suas práticas investigativas preocupadas em transformar o território em local de estudo, envolver a comunidade local na pesquisa, pensar o patrimônio histórico como um campo de conflitos e expor o processo de pesquisa na própria narrativa audiovisual. De outro, o documentário expositivo, com um grande número de informações sobre diferentes atrativos turísticos da cidade, não articulados em torno de uma reflexão sobre a memória histórica hegemônica e a construção dos lugares de memória, o que culmina com a construção de uma história não dotada de problematizações, apresentada como um dado, normalmente ratificador da memória histórica oficial sobre a cidade.

3.9. HISTÓRIA E CULTURAS INDÍGENAS

A reunião de vídeos escolares com temática indígena nos permite analisar a questão sob uma perspectiva latino-americana, a partir de trabalhos realizados no Estado de Tocantins (Brasil) para o *Festival do Minuto* e vídeos do *KWN* feitos no Peru e no México. Essa reunião de olhares escolares aponta para questões complexas, envolvendo a atualidade das culturas indígenas na América Latina e as violências persistentes contra essas culturas.¹⁴⁹ Os vídeos nos instigam, ainda, a refletir sobre o impacto do ensino-aprendizagem de História e de outras disciplinas ao discutirem essa questão com os alunos.

¹⁴⁸ AMADO, Jorge. **Bahia de Todos os Santos**. São Paulo, Cia. das Letras, 2012.

¹⁴⁹ Há aqui uma relação possível com projetos dedicados à constituição de acervos de produções audiovisuais feitas pelos próprios indígenas, tal como o projeto *Vídeo nas Aldeias*. <http://www.videonasaldeias.org.br> Acesso: 2/3/2016.

No drama *Justice, Mixteca Language* (2009), do México, já analisado também no tema “O respeito ao outro em questão”, os alunos constroem uma série de narrativas demonstrativas das injustiças e preconceitos contra os povos indígenas mexicanos. A começar pelo título, *Justice* (inglês), *Justicia* (espanhol) e *SA´ A NDAA* (na língua mixteca), a narrativa apresenta um “México das aparências” (orgulhoso de sua diversidade cultural) e o “México das ruas” (violento e preconceituoso em relação aos diversos povos indígenas).¹⁵⁰ Na primeira cena, essa opção narrativa fica bem construída quando um homem toma um táxi e na rádio há uma propaganda oficial, que diz: “O México não discrimina, no México os direitos dos indígenas são respeitados, por isso, o governo federal trabalha para eles”. O passageiro do taxi, que andar­á pelo centro da cidade até um local que oferece tradução gratuita de línguas indígenas para questões jurídicas, reage ao rádio: “mentirosos”. Sua narrativa emoldura o curta e será intercalada a outras ao longo do vídeo. Ele surge andando pelo centro e sua reação ao rádio - “mentirosos” – segue ecoando nas cenas onde ele anda em meio à multidão no centro da Cidade do México.

Na primeira micronarrativa intercalada, um indígena compra um medicamento em uma farmácia. Logo após a sua saída, a farmácia é assaltada. Ele, então, é capturado como suspeito. A funcionária da farmácia, injustamente, reconhece-o como participante do assalto. Na segunda micronarrativa intercalada, um indígena está sentado no banco público em um parque quando uma bola vem ao seu encontro. Ele a devolve para a criança, que é prontamente repreendida pela mãe por se aproximar do indígena. Ela diz à filha: “Eu já falei para você não falar com aquela gente!”. Na terceira micronarrativa, uma garota escreve em sua língua de origem e é repreendida por uma pessoa (possivelmente a professora ou a sua chefe, não há clareza se é uma escola ou o trabalho): “Já falei, a sua língua não serve, por que usá-la? Você aprenderia melhor em espanhol! Vá trabalhar, por favor!”.

O passageiro do táxi chega ao centro de tradução de línguas indígenas e ouvimos uma narração conclusiva (na língua Nahuatl): “Digo a vocês, nós temos que nos valorizar como povos nativos de nosso país, precisamos valorizar nossa língua e nossa cultura. Expressar-nos em nossa língua não significa pobreza, significa possuir uma identidade própria”.

Outra narração, agora em língua mixteca, complementa a anterior, intercalando os rostos dos atendidos gratuitamente no centro de tradução: “Abaixo deste solo, o

¹⁵⁰ Para uma discussão pormenorizada da identidade nacional mexicana e suas tensões no ensino de História, ver: PLÁ, Sebastián. “Nacionalismo neoliberal mexicano: formação cidadã e ensino de História no México contemporâneo”. In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papyrus, 2016, p. 107-132.

passado mexicano está ocultado, o passado dos deuses, o passados das águias, das pedras, dos sóis, guerreiros com couro e plumas, um passado vivo em nós, em nossas tradições. Digo a vocês, línguas e ritos. Neste solo, há um tempo presente a espera de ser valorizado em sua plenitude, onde seremos ouvidos e considerados, porque aqui seguimos”.

O curta demonstra toda a sua força como uma crítica bem fundamentada ao discurso oficial de respeito apenas protocolar às culturas nativas. O próprio uso de diversas línguas indígenas diferentes revela o próprio limite da denominação “indígena” como uma uniformização de culturas diversas. Ao verem esse filme, até mesmo os mexicanos devem necessitar da legenda, pois a própria banda sonora do filme demonstra o quanto o México é diverso e sua compreensão por meio da língua espanhola sempre será parcial e incompleta. A partir da vida prática dos alunos em seu tempo presente, a produção promove uma formação da consciência histórica dos alunos em uma perspectiva profundamente reflexiva, pois questiona a real existência do respeito à diversidade cultural dos povos pré-colombianos e demonstra como essas culturas não são um passado fossilizado como mito identitário do México, mas compõem uma trajetória atual, na qual o presente, infelizmente, reproduz, sob diferentes situações sociais, a história de opressão, silenciamento e violência vivida desde a colonização. Felizmente, o curta também apresenta práticas de resistência como o centro de tradução e a própria crítica construída pela narrativa audiovisual escolar. A partir desse exemplo, pode-se destacar uma experiência de produção audiovisual escolar com múltiplos aprendizados de História e um posicionamento crítico em relação aos debates da esfera pública acerca das questões indígenas.

No vídeo já analisado entre os filmes de ficção (drama) do capítulo 1, *'I Don't Understand You'* (2010) da escola peruana Peruvian-Chinese School Juan XXIII, a crítica é construída em relação à situação atual dos indígenas na América Latina, dominada pelo desrespeito às línguas nativas e pelo preconceito em relação aos falantes.

No Brasil, o ímpeto crítico se esmaece em favor, de um lado, do grande silêncio sobre a questão na maior parte do país e, de outro, nas regiões onde há maior presença de indígenas (como em Tocantins), uma busca pela valorização da cultura local, sem a discussão de preconceitos ou cerceamentos na esfera pública. Nas animações do *Festival do Minuto* chamadas *Milho Taquá* (2010) de Miracatu (SP) e *A História de Tyrkrē* (2013) de Goiatins (TO), já analisadas no capítulo 2, há claramente esse tom de valorização das culturas locais, repercutindo suas lendas, seus hábitos alimentares, mas sem uma reflexão sobre os problemas vividos na contemporaneidade.

O breve documentário observativo *Alegria Mêhĩ* (2012), de Goiatins, também segue essa tendência brasileira e expõe breves imagens do cotidiano de uma aldeia Krahô de Tocantins. Além da visão pouco crítica, há outro elemento incômodo no curta: a ausência completa de qualquer informação sobre as imagens. O modo observativo pode, muitas vezes, causar não só a ilusão de uma câmera como “mosca na parede”, mas, sobretudo, redundar na renúncia de um aprendizado mais rico dos sentidos presentes naquela experiência.

3.10. HISTÓRIA, ALIMENTAÇÃO E CULTURA

Entre os diversos vídeos sobre temas ligados à alimentação, há um olhar específico sobre esse universo em uma perspectiva histórica. Nessas produções, todas do *KWN*, o ato de se alimentar se liga às tradições culturais de uma determinada sociedade, constituindo-se em uma atividade central para essas culturas.

No documentário *The Journey of Green Sticky Rice* (2010), do Vietnã, há uma narrativa sobre o arroz verde. A narrativa é estruturada a partir de uma narração *off* na qual o próprio arroz narra sua trajetória desde as plantações até a distribuição e o consumo nas ruas de Hanói. Nesse processo, acompanha-se, em primeiro lugar, o beneficiamento artesanal do produto. Embora o vídeo não tenha feito nenhuma análise direta, é possível problematizar questões relativas à divisão do trabalho e às condições de trabalho e remuneração da atividade. O que se pode inferir é um processo artesanal marcado pela informalidade, que culmina com a venda nas ruas por vendedores ambulantes.

Outra dimensão de pesquisa realizada pelo vídeo é a entrevista com pessoas nas ruas. Com essa atividade, fica evidente como o arroz verde é presente na história e na cultura alimentar da população. Os entrevistados afirmam ser seu alimento preferido e destacam como ele é uma especialidade alimentar de Hanói. Além disso, ele é utilizado, embrulhado em uma folha, como item religioso nos altares em homenagem aos ancestrais.

No documentário *Cooking Kangaroo Tail* (2007), da Austrália, os alunos resgatam não só um antigo hábito alimentar dos povos nativos da Austrália, mas contextualizam seu significado histórico e cultural. Em primeiro lugar, há uma dramatização de uma dança tradicional por alguns alunos. Em seguida, com o uso de ilustrações sobre os povos nativos, uma narração em *off* destaca a importância do rabo de canguru para a dieta dos povos nativos. Além da importância estritamente alimentar, o preparo também estava relacionado às danças e práticas religiosas.

Os alunos finalizam o documentário realizando a reconstituição do modo de preparo tradicional, com o uso de uma fogueira, produzida em um buraco no chão com pedras quentes e cinzas responsáveis pelo cozimento do rabo de canguru. Após o longo preparo, bem explicado pela narração *off*, os alunos comem os rabos e se aproximam daquela experiência antiga e tradicional de alimentação.

No documentário participativo *The Ceremony of Burning Stones in Baliem Valley – Wamena* (2010), da Indonésia, os alunos se dirigem ao Vale Baliem onde se localizam três tribos locais: Dani, Lany e Yali. Após viajar uma longa distância, até mesmo com o uso de avião, eles são recebidos com uma cerimônia de boas vindas. As imagens são participativas, pois vemos planos da interação dos alunos com os Dani. Durante a visita, enquanto uma aluna grava uma explicação sobre a cerimônia, a outra é carregada pelo grupo, que dança e canta em um movimento circular.

Em seguida, o vídeo exibe uma entrevista sobre a cerimônia das pedras queimadas com Natalis Mabel, um membro do povo Dani. Ele explica o processo, iniciado pela seleção das madeiras e pedras, o acendimento do fogo e seguido pelo preparo dos alimentos: mandioca, batata doce e um porco. O ritual se inicia com a captura do porco. O abatimento do animal é realizado com uma flecha. Após preparado, algumas partes do animal, como o rabo e as orelhas, são destinadas exclusivamente ao líder da comunidade, que também é o responsável por cortar e servir o porco.

O processo de acendimento do fogo é tradicional, com a fricção de um bambu sobre uma palha, o que é um interessante modo de pesquisa sobre a sobrevivência do método tradicional e milenar de domínio do fogo. No século XXI, esse método, uma das grandes invenções desde o *Homo Erectus* e depois seguida pela espécie humana em sua trajetória de sobrevivência, perdeu-se como um saber cotidiano para grande parte da população mundial, mas permanece vivo em algumas comunidades locais ao redor do mundo.

Outra pesquisa expressiva, desenvolvida *in loco* pelos alunos e exposta no vídeo, é a divisão de gênero na realização do preparo dos alimentos. O porco é responsabilidade dos homens, enquanto o preparo dos vegetais (mandioca e batata doce) é realizado pelas mulheres. Enquanto a comida não é servida, eles dançam e cantam ao redor do fogo. Por fim, ao lado de dois homens do povo Dani, a aluna narradora destaca: “Nesta época moderna, com muitas coisas nos influenciando, especialmente coisas negativas, vamos preservar nossa cultura, vamos lá KWN!”.

No documentário participativo *Mane'e, the Tradition of Fishing with a "Spell"* (2011), da Indonésia, há uma pesquisa sobre um ritual de pesca realizado pelo povo Mane'e no norte da Indonésia. O documentário inclui o árduo processo de transporte

dos alunos até a ilha, com traslado de avião e barco, algo comum nos vídeos desse país. As entrevistas são realizadas durante o processo de preparação da pesca tradicional, o que mobiliza toda a comunidade na produção de redes feitas com folhas. As cenas e as entrevistas reforçam como esse processo é um evento, ao mesmo tempo, social e religioso. Os alunos registram, por exemplo, um momento prévio à pesca, no qual há um discurso dos líderes aos presentes.

No dia da pesca a rede é colocada no mar, formando um cercado capaz de aprisionar os peixes. Nesse momento, os alunos registram a própria participação no ritual de pesca, exibindo peixes grandes pescados com as mãos ou com pequenas lanças. Por fim, os peixes são preparados e há a caracterização do peixe assado como o resultado de uma longa experiência de comensalidade, indo muito além da simples nutrição e perpassando aspectos religiosos, sociais e culturais por meio desse modo de fazer, o que pode ser definido como um patrimônio imaterial do norte da Indonésia. Como conclusão, os alunos reforçam os valores culturais tradicionais, atrelados a uma relação sustentável com o meio ambiente.

O documentário expositivo *The Factory Chicken* (2012), da Malásia, apresenta uma nova abordagem da relação entre História e alimentação. Enquanto os demais vídeos destacam as práticas culturais tradicionais relacionadas à alimentação, a produção da Malásia insere uma abordagem também muito importante sobre a produção industrial de frangos, sua relação com a vida urbana capitalista e seus problemas.

O documentário introduz a questão com planos bonitos de uma paisagem natural próxima a Kuala Lumpur, uma narração *off* descreve a beleza e a tranquilidade da paisagem. De repente, um plano próximo em um conjunto de moscas gera um estranhamento e a narração informa que uma fábrica de frangos mudou aquele ambiente.

Antes mesmo de chegar às imagens da fábrica, o vídeo caracteriza o mercado consumidor urbano de Kuala Lumpur, grande consumidor de frango, visto pela população como uma comida barata e muito apreciada. Uma vendedora de frangos assados afirma comercializar em um final de semana de 70 a 80 frangos. Os alunos se aproximam de uma granja e gravam planos do rio poluído e entrevistam moradores próximos, que atestam o péssimo cheiro do local. O narrador em *off*, típico do documentário expositivo, é um crítico implacável e diz: “As fábricas são instaladas em vilas distantes das grandes cidades, como se eles estivessem escondendo algo do público”.

Com uma música de suspense e uma legenda com o escrito “Exclusivo”, típica de alguns programas de TV jornalísticos, eles exibem um plano geral interno e noturno

da fábrica, demonstrando a superlotação, a falta de ventilação e a alimentação intensiva e artificial dada aos animais. A partir dessa experiência, eles apresentam um experimento com um frango de granja e um frango criado livremente (no Brasil, usualmente chamado de caipira). O frango de granja com 40 dias de vida e o frango caipira com dois meses e meio (75 dias). O de granja é duas vezes maior que o caipira e duas vezes mais barato. Os alunos observam, ainda, como o de granja é lento e menos ativo que o caipira. Com um plano próximo às patas do animal, a diferença fica destacada na imagem, com o lento caminhar do frango de granja.

Em outro momento do curta, os alunos destacam produtores preocupados em retornar aos velhos métodos de criação, com uma vasta área e uma alimentação natural. Há planos corroborando a narração, ao dizer que no método tradicional não há mal cheiro, poluição dos rios e acúmulo de moscas. De forma crítica, o curta retorna à entrevista com a vendedora de frangos e ela destaca que prefere os frango de granja, pois são mais baratos e vendem mais.

Como conclusão, o curta destaca o domínio econômico da preferência pelo frango barato e industrial, mas alerta para a não sustentabilidade dessa visão no futuro, pois os danos ao meio ambiente e à saúde são evidentes, tanto na produção dos próprios frangos quanto na plantação em larga escala do milho, principal matéria-prima da alimentação dos animais. Dessa forma, a produção é tanto uma prática crítica da cultura escolar quanto uma prática de luta por uma alimentação saudável e sustentável na medida em que constrói uma argumentação audiovisual capaz de convencer os espectadores a alterarem suas escolhas de consumo e alimentação, pensando-as não somente em termos econômicos ou imediatamente alimentares, mas também em uma dimensão política de sua prática de consumo.

O documentário participativo *Only 2 Cents* (2013), da Alemanha, enriquece o tema da alimentação e o coloca no centro da história do capitalismo em seu tempo presente. Os alunos da escola Montessori Middle School de Dusseldorf organizaram um grupo contra o trabalho infantil na produção de chocolate, sobretudo nas plantações de cacau na África. O documentário narra o processo de pesquisa e, principalmente, de intervenção do grupo em favor de sua luta.

Inicialmente, há planos dos alunos assistindo na internet a vídeos sobre as péssimas condições de trabalho nas fazendas de cacau e sobre a utilização do trabalho infantil, sem qualquer medida das grandes empresas de chocolate para reverter tal quadro. Também na internet, eles têm acesso a uma campanha publicitária da Kinder, na qual os consumidores são convidados a produzir fotos para estampar as embalagens de uma tiragem especial do produto. O grupo, então, dirige-se para a

porta de um supermercado da região onde será realizada uma sessão de fotos para a campanha publicitária.

Com cartazes e panfletos denunciando o trabalho infantil na produção do chocolate, eles chamam a atenção dos administradores do supermercado e da polícia local. O dono do supermercado se aproxima do grupo e informa que a sessão foi cancelada. Os alunos pedem autorização para divulgar a campanha dentro do supermercado, o que é autorizado. Eles pedem adesões para um abaixo assinado e conversam com os consumidores sobre a campanha.

Em seguida, a narrativa segue em seu processo de pesquisa-intervenção e visita um especialista. Na entrevista, eles descobrem que apenas 2 centavos de euro adicionados ao preço de 100 gramas de chocolate seriam suficientes para acabar com o trabalho infantil na produção de chocolates. Munidos dessa informação, eles entrevistam consumidores e questionam se eles aceitariam pagar mais por um chocolate livre de trabalho infantil, o que é aceito por 90,5% dos entrevistados. Eles levam a questão também ao supermercado, que igualmente se mostra favorável. Porém, ao tentarem discutir o assunto com a Kinder, eles encontram resistência. As dificuldades são expostas no documentário participativo. A entrevista é desmarcada e termina por não ser realizada até a finalização do documentário. Desde então, a campanha segue ativa, com a adesão de artistas e a continuidade das atividades¹⁵¹.

Esse documentário escolar, além de introduzir o tema do trabalho infantil na produção global de chocolates na contemporaneidade, representa um forte exemplo de *escola-nó* contemporânea. Em primeiro lugar, os alunos produziram, a partir de sua vida prática, uma pesquisa significativa sobre um problema muito relevante na economia de nosso tempo. Um exemplo real de globalização da economia, com cadeias de produção globais, mas sustentadas como o trabalho infantil e precarizado nos países mais pobres em favor de grandes corporações, como a Kinder. Associados a essa face da globalização como perversidade (como chamou Milton Santos), estão seus elevados orçamentos de publicidade para apagar as violências inscritas em seus processos de produção de matéria-prima.

Além de estruturarem sua narrativa escolar audiovisual a partir dessa bem fundamentada pesquisa, os alunos foram além e fizeram dessa atividade escolar uma intervenção política no espaço público de sua cidade (âmbito local). Não obstante, também criaram um site e vincularam a campanha no ciberespaço (âmbito global), fazendo da virtualidade real uma experiência não só de pesquisa (vide os

¹⁵¹ O site da campanha pode ser visitado no endereço: <http://www.schokofair.de/> Acesso: 1/2/2016.

documentários assistidos, como demonstrado no início do curta), mas de intervenção e luta por demandas como a crítica ao trabalho infantil na produção de chocolates. Dessa forma, a prática de produção audiovisual escolar passou de uma atividade dentro dos muros da escola para se tornar uma prática escolar audiovisual inserida na cibercultura, fazendo da escola mais um nó no ciberespaço, responsável não só por gerar aprendizagens significativas sobre História em uma perspectiva transversal e interdisciplinar, mas por tornar possível uma intervenção política e uma luta cultural no espaço público, tanto no espaço dos fluxos quanto no espaço dos lugares.

3.11. CIDADES EM PLANOS

A cidade é espaço privilegiado de atenção das culturas escolares. Não é por acaso que a cidade é a 3ª palavra-chave mais presente no *KWN* e a 4ª no *Festival do Minuto*. A grande maioria, senão a totalidade, dos alunos participantes dos vídeos escolares pesquisados são moradores de cidade em diversos países do mundo. Afora suas especificidades locais, o que esses olhares escolares em direção ao espaço urbano têm em comum? Quais são seus principais focos de interesse? O que desejam modificar e o que valorizam nesses espaços urbanos?

Inicialmente, a cidade surge também como um espaço de estudo transversal, um local onde as disciplinas perdem a sua separação segura e se entrelaçam para responder às questões lançadas pelos olhares dos alunos, habitantes desses espaços e não pesquisadores externos a eles.

Na cidade vista pelas produções pesquisadas nos dois acervos, há um incômodo frequente em relação ao lixo e à poluição. Vejamos a seguir alguns exemplos do *KWN*. No documentário *Black Dot Town* (2014), da Malásia, há uma forte rejeição ao lado poluído de Kota Kinabalu, na costa desse país, com a realização de um mapa da poluição e dos problemas da cidade, tecendo uma espécie de mapa não afetivo da cidade. No documentário *Where Does Our Garbage Go?* (2005), do Brasil, o problema apresentado é a destinação do lixo de São Paulo e a sua baixa taxa de reciclagem. No documentário *Save the Earth by Recycling* (2012), da Indonésia, há uma animação-documentário sobre a poluição gerada pelo lixo na cidade de Manado, com quase 410 mil habitantes. Esses documentários enfocam o problema do lixo como uma questão pública de responsabilidade dos gestores locais. No documentário *Put Down The Gun* (2013), dos EUA, o problema da cidade passa a ser a criminalidade em “Brownsville”, localidade do Brooklyn, em New York.

Há também vídeos preocupados em refletir sobre a dimensão cotidiana, como no documentário *Dirty Work* (2009), da Polônia, no qual o foco é um funcionário que

retira lixo das ruas na Polônia. Ele comenta sobre o seu cotidiano e as coisas estranhas que encontra, além de criticar o desperdício. Nessa mesma direção, o documentário *Clean Inside* (2009), dos Emirados Árabes, questiona o compromisso das pessoas com a limpeza interna de suas casas (espaço privado), deixando de lado o mesmo compromisso com a cidade (espaço público).

Dentre os problemas, algumas produções enfatizam o abandono de animais como uma grande questão da cidade. Na ficção *The Animals In The City* (2008), da China, há vários depoimentos sobre animais em situações de abandono na cidade. A conclusão é um chamado para a sensibilização sobre a presença dos animais na cidade. O documentário *Natazsha's Diary: CAT CITY* (2009), de Singapura, também discute o abandono de gatos pela cidade, com entrevistas com instituições e pessoas que cuidam desses animais.

No documentário *Sampa, Talk to Me!* (2011), do Brasil, a cidade de São Paulo é construída como o principal personagem. Os planos gerais acelerados no início do vídeo demonstram seu ritmo caótico. Com os planos, ouvimos um som dos aparelhos típicos das Unidades de Terapia Intensiva (UTI) e uma respiração ofegante. Esse clima de sufocamento emoldura a pergunta feita aos entrevistados: o que São Paulo lhe diria? Uma entrevistada diz que ela pediria por socorro, o que é corroborado por outro depoimento, que também vê São Paulo como um organismo vivo doente. Porém, um terceiro depoimento fornece outra visão, ao dizer que São Paulo diria: “me olhe, para gostar de mim” e “não apague o meu passado”. Outro depoimento salienta a grande mistura de culturas existente na cidade e sua rica vida cultural. Uma composição de vários quadros de entrevistas simultâneos vai, aos poucos, tomando a tela e formando uma polifonia de vozes sobre São Paulo, compondo um mosaico de imagens e sons, o que faz jus à caracterização dessa personagem-cidade. Uma rápida fala de um estrangeiro corrobora essa ideia: “o mundo inteiro está aí”. Como conclusão, permanece o padrão de imagens de rua aceleradas usado em todo o vídeo, acompanhadas de uma paródia do hino nacional, com um texto elogioso à cidade de São Paulo.

O documentário poético *Listen Love* (2009), de Hong Kong, embora não seja especificamente sobre a cidade e mais uma relação da narradora com a sua mãe, expõe uma visão inteligente e poética sobre a cidade e seus sons. Com uma excelente fotografia, o documentário constrói planos de Hong Kong, associados à narração sobre os ensinamentos da mãe acerca da necessidade de sentir a cidade com o coração. É um exemplo de que o olhar sobre o espaço urbano, dependendo da construção audiovisual realizada (no caso, uma música calma, uma narração positiva e planos harmoniosos da cidade), transforma os sentidos atribuídos ao espaço urbano.

Entre as visões positivas e negativas das cidades narradas, estão as produções com proposições efetivas de ocupação e/ou transformação daqueles espaços. Em relação à questão ambiental, o documentário *Our Way to School* (2014), da Áustria, fala sobre várias formas sustentáveis de ir à escola: carona, ônibus, entre outras. O documentário *The Gardens of Eden* (2008), de Singapura, apresenta um projeto de criação de mais áreas verdes na densa malha urbana dessa cidade. Também de Singapura, o que parece demonstrar uma preocupação forte da cultura local, o documentário *Foldable Bicycles in Singapore - The Green Journey* (2010) apresenta muitas entrevistas com entusiastas das bicicletas como alternativa de mobilidade urbana. Há igualmente entrevistas com usuários de automóveis. Os alunos tentam compreender os dilemas em jogo, mas se posicionam em defesa das bicicletas.

Existem, ainda, as apropriações culturais da cidade como espaços compartilhados de arte, esporte e cultura. No documentário *Parkour* (2008), da Austrália, os alunos pesquisam sobre a prática do Parkour, um esporte intimamente ligado ao espaço público urbano, destacando suas características básicas, os pré-requisitos para praticá-lo, os benefícios e como está a prática do esporte na Austrália. No documentário *The Good, the Tag and the Ugly* (2009), da Inglaterra, os alunos pesquisam sobre o grafite daquele país, realizam entrevistas com artistas, autoridades e com as pessoas nas ruas. O documentário constrói uma tese positiva do grafite como arte de rua e lamenta a visão de vandalismo, sustentada pelas autoridades. No documentário *Touches of emotion* (2014), do Brasil, há uma instigante reflexão sobre o piano presente na Estação da Luz (Centro de São Paulo), destacando os sentidos da arte, da música e do piano como um patrimônio da cidade, mas sem esquecer os problemas de conservação enfrentados pelo instrumento.

Entre as apropriações diretamente históricas da cidade, o documentário *The Angel of Independence* (2007), do México, já analisado no tópico sobre a “História local”, realiza uma reportagem, excessivamente superficial, sobre os principais atrativos turísticos arquitetônicos da Cidade do México, com a mera reprodução dos discursos oficiais acerca dos locais. Em uma perspectiva mais estimulante de pesquisa histórica na cidade, além dos documentários japoneses já analisados nos temas do meio ambiente e da história local, pode-se citar o vídeo *Stumbling* (2014), da Alemanha, sobre uma intervenção em uma calçada, com a utilização de azulejos feitos por um artista alemão (Gunter Demning) para rememorar as violências sofridas pelos prisioneiros dos campos de concentração nazistas.

Em todos esses vídeos, as cidades narradas pelos alunos surgem como resultados de pesquisas sobre as vivências nesses espaços urbanos globais,

demonstrando um forte desejo de pensamento e reflexão sobre as cidades e suas diversas formas de apropriação. Além disso, manifesta-se a iniciativa de formular soluções e projetos alternativos de apropriação desses espaços urbanos vivos e tão presentes no cotidiano dos alunos e das culturas escolares.

3.12. EM BUSCA DA SAÚDE

Com a temática da saúde, pode-se compreender uma velha prática escolar ligada a uma nova prática audiovisual. Antes as escolas disciplinavam os corpos dos alunos com práticas que iam desde as punições disciplinares mais severas, em um passado mais remoto, até à utilização, mais recente, de recursos didáticos de sensibilização dos alunos. Uns e outros eram e são utilizados, no campo da saúde, para inculcar práticas consideradas corretas em relação ao corpo, materializadas pela preocupação com a saúde. Essa velha prática em relação à saúde ocupa um lugar significativo na produção audiovisual escolar contemporânea. Porém, cabe perguntarmos qual é a diferença dessa velha prática transmutada para a produção audiovisual escolar.

Alguns exemplos de vídeos escolares, do *KWN*, nos fornecem pistas sobre essas diferenças. No drama *Don't even try!* (2007), da Alemanha, os alunos começam a fumar e acabam sofrendo as consequências físicas e problemas na escola até perceberem o quanto o cigarro faz mal. Algo também presente no drama *Path to Realization* (2013), da Ucrânia, no qual um aluno entra em conflito com a mãe por causa do cigarro. Ao sair de casa, ele se arrepende, o que explicita um tom moralista de apego à família.

No documentário *Won't Listen...Can't Hear* (2008), da Inglaterra, os alunos tratam dos cuidados que devemos ter com a audição, principalmente em relação ao uso do fone de ouvido nas escolas. No documentário participativo *Give Peas A Chance* (2005), dos EUA, um aluno obeso, habituado a comer *fast food*, não quer comer ervilhas, mas acaba, a partir da insistência de uma funcionária, descobrindo e experimentando uma alimentação mais saudável, além de conhecer e valorizar um pouco mais sobre a cultura da Nigéria. Algo também presente no documentário *Eat Organic Food Then You Feel Good!* (2012), da Áustria, no qual um grupo de alunos que se interessa em realizar uma refeição orgânica e inicia uma pesquisa sobre a produção de arroz nas Filipinas (via Skype), além de visitar um lugar de produção de grãos orgânicos em seu país.

Da condenação ao cigarro, dos cuidados com o som alto dos fones de ouvido até o juízo sobre o que comer, seja por uma preocupação com a obesidade ou com a

os riscos de uma alimentação não orgânica, os vídeos escolares produzem um controle das práticas em relação ao corpo e à saúde a partir da *visão dos próprios alunos*. O aluno é a fonte do discurso disciplinador sobre os cuidados com a saúde, o que produz uma narrativa audiovisual na qual eles não são os espectadores externos ao discurso, mas os próprios promotores da delimitação da conduta de saúde.

Se vista em uma perspectiva histórica de longa duração, a prática escolar de inculcar condutas de saúde manteve-se na história escolar, nas punições e nas práticas mais brandas de conscientização, mas sempre na perspectiva da escola, de um lado, ensinando o que é saudável, enquanto, de outro, estava o aluno, aprendendo o que é certo. Um exemplo dessa postura pode ser visto na visão de Serrano sobre as potencialidades do cinema para a higiene:

Na Higiene, quer no ensino escolar, quer para o grande publico, nas epocas normaes, ou como propaganda nos momentos de epidemias, o cinema é elemento de primeira ordem. A esse respeito a collecção de filmes mais abundante e util é a organizada pela Cruz Vermelha. Os filmes são enviados a todos os recantos da terra, por emprestimo a prazo fixo, conforme as distancias, especialmente para as escolas, afim de percorrer o mundo todo. E levam na sua obra luminosa de benemerencia, de “melhorar a saúde, prevenir a moléstia e atenuar o soffrimento”, sem preconceitos de raças e nacionalidades, além do que possa instruir e educar em hygiene e propaganda social, a palavra e a acção de solidariedade de todos os povos, unindo-os na mesma obra generosa.¹⁵²

O que se produz hoje se não é mais eficiente, talvez seja muito mais sofisticado, pois o aluno é convidado pela escola e pelo professor, por múltiplos caminhos, a construir uma narrativa audiovisual na qual os alunos, os professores e a cultura escolar se reconheçam e partilhem um engajamento por determinada conduta, seja ela o cuidado com a audição ou a preocupação em comer alimentos orgânicos. Ao fazerem isso, parece haver uma ruptura na longa duração da prática ordenada pelo sentido unilateral escola-aluno em relação aos cuidados com a saúde.

O que há de diferente é a construção de uma prática na qual a tensão escola-aluno se dilui em favor de uma construção conjunta e participativa. Essa construção conjunta, aparentemente harmoniosa, esconde, entretanto, uma hegemonia (em grande medida audiovisual) muito mais ampla socialmente, de práticas consideradas saudáveis, da qual a escola não é mais controladora e a principal difusora.

Nesse sentido, as produções audiovisuais escolares sobre esse tema podem transparecer, à primeira vista, o fim das tensões seculares entre a escola e o aluno em torno da formação de condutas consideradas corretas em relação à saúde. Entretanto, na verdade, elas evidenciam muito mais uma perda da centralidade da escola como instituição decisiva na consolidação dessas práticas de conduta sobre o próprio corpo.

¹⁵² SERRANO, Jonathas. **Cinema e Educação**. São Paulo, Melhoramentos, 1930, p. 80-81.

A avalanche de conteúdos audiovisuais sobre a saúde na televisão, nas redes sociais e na cibercultura transformou a escola em mais um nó de produção, reprodução e repercussão dessas práticas. Esse processo leva a uma fragmentação nunca antes vista dessas preocupações com a saúde.

A produção audiovisual escolar leva a preocupação com a saúde para a dinâmica consagrada do ciberespaço como uma comunicação com o sentido *todos-todos*, na qual a escola ganha um lugar de produtora de conteúdo e se abre para uma construção de diversificadas práticas de conduta em relação à saúde. Pode-se desde condenar o cigarro, incomodar-se com os problemas de audição ou até se preocupar com as calorias ou com a utilização de alimentos orgânicos. Sem uma unidade de condutas, é o espectador, seja aluno ou não, o responsável por se engajar em uma ou outra prática considerada saudável.

3.13. CONSENSOS MIDIÁTICOS

Foram reunidos sob o tema dos consensos midiáticos alguns sentidos comuns partilhados entre os vídeos escolares e ideias hegemônicas no universo cultural midiático¹⁵³. Nos curtas sobre o trânsito, a associação entre bebidas alcoólicas e direção é uma constante, mas há também a valorização do cinto de segurança. As releituras de propagandas televisivas de conscientização fornecem as referências às produções. No curta *Cinto de Segurança* (2010), há uma releitura, não declarada, do comercial de TV “Embrace Life - always wear your seatbelt” (2010),¹⁵⁴ famoso na internet como uma das melhores propagandas do ano. No comercial, a família do condutor acidentado se coloca no lugar do cinto de segurança, produzindo um abraço simbólico. No curta dos alunos, há a mesma fórmula, adaptada.

Cabe notar como o tema do trânsito é totalmente dominado pelos formatos midiáticos das campanhas publicitárias. O consenso em torno do tema soa como uma demonstração de aprendizado não monopolizado pela escola, mas por atores midiáticos. Esse aprendizado não se finaliza em uma oposição entre a cultura midiática e a cultura escolar. Há, portanto, uma circularidade nessas releituras, pois o aprendizado das campanhas midiáticas termina sendo debatido e elaborado pelos alunos.

No tema das eleições, predomina a ideia generalizada sobre a negatividade dos políticos, sempre associada ao eleitor não consciente, algo reforçado, por

¹⁵³ Todos os curtas deste tópico fazem parte do acervo do *Festival do Minuto*.

¹⁵⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h-8PBx7isoM> Acesso: 21/8/2014.

exemplo, no curta *As eleições pelos olhos do amanhã* (2010), de São Paulo, com uma entrevista sobre as eleições com crianças, já preparadas desde cedo para serem conscientes. O formato da propaganda, agora eleitoral, também é alvo de releituras jocosas, como no curta *Zé Senado* (2010), de Jacareí. Uma aluna se veste de palhaço e satiriza a propaganda eleitoral. É impactante observar como os curtas não se descolam do senso comum (políticos corruptos/eleitor não consciente). Não há a associação do tema das eleições às diferenças sociais e divisões de classe. A imagem generalizada do político corrupto ofusca qualquer outra ideia. Não estamos diante de uma importante questão para os professores de disciplinas como História, Geografia, Filosofia e Sociologia? Quais recursos analíticos críticos esses alunos poderiam possuir para escapar de uma reflexão reprodutora do senso comum sobre políticos corruptos e eleitores não conscientes?

No tema da sexualidade, destaca-se o curta *DST/AIDS* (2010), de Guarulhos. Com a junção de uma pequena narrativa ficcional de um aluno preocupado por não ter usado camisinha, o curta associa uma parte documental, realizando pequenas entrevistas sobre o que representa o uso do preservativo para as pessoas. Elas respondem: “segurança”, “prevenção”, “saúde”, “importante”. Há, também neste tema, um consenso em relação à discussão pública sobre a questão. Em uma perspectiva histórica, destaca-se a mudança de tratamento em relação ao universo da sexualidade. Há algumas décadas, uma produção discente sobre esse tema e com essa abordagem teria grande dificuldade para ser aceita como uma expressão válida da cultura escolar. Hoje em dia, com o avanço da discussão sobre sexualidade nas escolas, desvinculando-a de uma abordagem moral, cria-se um espaço para o debate sobre sexo e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs).

O tema das drogas também segue o consenso das campanhas publicitárias e as associam à negatividade. No curta *1 minuto para se acabar* (2010), de Guarulhos, a personagem Débora foge de casa, usa drogas, deve aos traficantes e termina espancada. Os curtas reproduzem o tom alarmista contra as drogas e, sobretudo, destacam os efeitos danosos sobre os alunos. A grande presença das drogas no cotidiano das escolas contrasta com a pequena quantidade de curtas sobre o assunto. O tratamento reduzido do tema e a inexistência de discussões sobre a legalização das drogas podem sugerir alguns limites da cultura escolar contemporânea a respeito deste tema. Assim como a sexualidade no passado, a legalização das drogas pode ser considerada um tabu e uma discussão ainda pouco realizada pela cultura escolar. Como afirma Henrique Carneiro:

No que se refere aos usos do tema das drogas no programa educacional, desde os anos da ditadura militar prevaleceu, no entanto, uma abordagem baseada no paradigma proibicionista e repressivo. Nesse prisma, as drogas são demonizadas,

consideradas substâncias a serem erradicadas, e a única atitude correta diante delas é propugnada como a abstenção. [...] A essência do proibicionismo é não só a abstinência como modelo moral, mas também a militarização da questão das drogas, especialmente das formas consideradas abusivas do seu uso, que deveriam, em vez disso, ser tratadas como tema de saúde pública. A visão de que o melhor profissional para falar com as crianças sobre drogas é um policial é contrária aos preceitos pedagógicos que buscam valorizar as instituições escolar e familiar em sua autonomia diante do aparelho repressivo estatal, especialmente em temas morais, culturais e de saúde.¹⁵⁵

A pequena quantidade de produções pode se explicar pelo domínio da abordagem alarmista, o que termina por ofuscar outras perspectivas que acabam silenciadas dentro das produções, uma vez que a cultura escolar apresenta neste e em outros aspectos, seus limites, como qualquer outra cultura. É importante, frente a um conjunto documental como o analisado, refletir também sobre o que não é dito, isto é, sobre aqueles projetos de vídeos que esbarraram nos limites do não aceito. É muito difícil pesquisá-los, porém é plausível supor que um projeto de vídeo a favor da legalização da maconha, por exemplo, não tenha sido realizado, seja por um veto expresso, seja pelo desencorajamento por parte de professores ou diretores. Mesmo uma atitude de tolerância em relação ao consumo, que reconheça algum aspecto positivo no consumo (prazer, relaxamento), não costuma surgir nesse universo.

Esses temas tão diversos, afora suas especificidades, têm em comum uma relação consensual com ideias hegemônicas presentes na esfera pública e, sobretudo, na mídia. Desse modo, eles demonstram como a cultura escolar se relaciona com a esfera pública, em uma dinâmica complexa, circular, com reações, discordâncias, mas também com consensos. O funcionamento desses consensos, entretanto, não parece ser, meramente, passivo. Ao contrário, demonstra o compartilhamento de perspectivas entre a comunidade escolar e outros grupos sociais da cultura contemporânea. Conhecer esses consensos é, ainda, uma importante tarefa para o professor reflexivo que deseja intervir na cultura escolar em uma perspectiva transformadora, ampliando, por exemplo, os limites dos temas trabalhados, enfrentando os assuntos silenciados e propondo novos olhares, capazes de ir além dos consensos midiáticos estabelecidos.

3.14. A BELEZA REPENSADA

Já no tema da beleza, a relação com os padrões sociais, em grande medida sustentados pela mídia, não é tão consensual. Há, de um lado, curtas exibindo e

¹⁵⁵ CARNEIRO, Henrique Soares. “As drogas e o ensino de História”. In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papyrus, 2013, p. 186.

valorizando modos de fazer maquiagem ou as unhas, mas, de outro, vê-se uma série de trabalhos críticos aos padrões de beleza existentes e dominantes. Vejamos alguns exemplos do *Festival do Minuto*. No curta *Corra Bárbara, corra* (2010), figura uma aluna com um rosto tenso retirando a maquiagem. No curta *Beleza Artificial* (2010), aparece outra aluna, em um stop motion, realizando o contrário, maquiando-se, embora o tom do trabalho seja demonstrar a artificialidade da beleza produzida pela maquiagem, ao terminar com uma citação de Shakespeare: "Ó Beleza! Onde está tua verdade?". No curta *Definição de Beleza* (2010), de Sorocaba, também se realiza um questionamento sobre o que é a beleza, com a montagem de várias fotos de paisagens com recortes de frases questionadoras, como: "O que é bonito para você?", "A beleza de uma paisagem", "a beleza de uma flor", "A beleza está nos olhos de quem vê", "Portanto, não julgue o que está fora", "E sim o que está dentro". Em todos esses vídeos, manifesta-se a constituição de uma barreira de sentidos contra as verdades ventiladas pela mídia diariamente, na internet, nos comerciais de produtos de beleza e na valorização de um padrão nos filmes, novelas etc. Nesse sentido, eles evidenciam possibilidades críticas de produtores e destinatários.

Nas escolas públicas, a encruzilhada do padrão de beleza e consumo é decisiva, pois o consumo, como demonstra Bauman¹⁵⁶, segrega, institui padrões e cria estranhos. Ao questionarem os padrões de beleza, esses trabalhos estão criando resistências dentro da cultura escolar. Embora não se possa esperar que essas respostas rivalizem com a força midiática hegemônica, elas são importantes formas de resistência local dessa cultura. Como demonstra o curta *Brasil, um país de todos?* (2010), de São Paulo, com uma montagem simples de fotos de alunos de várias tribos, ao defender a existência de uma escola plural, não refém dos padrões hegemônicos, com as seguintes frases:

"Se o Brasil é um país de todos, então, por que a sociedade impõe padrões de beleza?", "Qual é o problema em não se ter um cabelo bem alisado pela boa e velha chapinha?", "Abra a sua mente, emo também é gente", "Aproveitando que a sua mente já está se abrindo, aceite também os roqueiros", "A minha maquiagem está boa? Meu cabelo tem que estar perfeito! Eu quero ser magra, será que os meninos estão prestando a atenção em mim? – Mas para que mesmo tudo isso?", "Fala aí rapaziada, os manos também estão na parada", "Cada um tem sua beleza própria, o cabelo liso não ofusca a beleza de um cabelo natural", "Diga não à rivalidade e sim à amizade. Roqueiros e emos podem conviver em paz", "Abaixo o preconceito, a amizade não tem fronteiras", "Brasil: uma pátria marcada pela pluralidade de estilos, mas também pelas barreiras dos padrões de beleza", "Vamos quebrar essas barreiras e conviver em sociedade, pois somos filhos da mesma pátria, independente de estilo, gostos, religião etc."

¹⁵⁶ BAUMAN, Zygmunt. "Os estranhos na era do consumo: do estado de bem-estar à prisão". In: **O mal-estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

Pela via do humor e da recorrente releitura do formato do comercial de TV, o curta *Consumo vs. Propaganda* (2010), de São Paulo, faz uma propaganda jocosa do “Gel Porreta”. Ele promete resolver os problemas dos alunos que não conseguem se destacar pela beleza. Contudo, ele apresenta um problema. Ele é muito forte e o aluno, apesar de chamar a atenção, termina com a mão presa à cabeça. Essa utilização do comercial é instigante, pois manipula o humor e o formato da propaganda, mas termina por construir um comercial às avessas, ao expor os problemas do produto, algo sempre omitido pelas propagandas.

Nessas releituras, a cultura escolar resiste às verdades hegemônicas em uma variedade de formatos audiovisuais, recriando não somente as ideias e os argumentos recebidos como consumidores da sociedade em rede, mas manipulando a própria criação da imagem, que só recentemente tem deixado de ser monopólio da mídia. A virtualidade real e a massificação das câmeras têm criado não só um espaço existencial de expressão virtual de ideias, mas também uma relação de virtualidade real com o próprio corpo. Cada vez mais, o corpo físico divide espaço com o corpo imagético nesse supertexto da virtualidade real, o que tem acarretado inúmeros dilemas, uma vez que essa simbiose entre corpo e imagem pode acarretar problemas graves. No entanto, a construção das imagens pelos alunos pode ser também espaço de reflexão e não apenas de sedução e escravidão em relação à imagem. Nesse aspecto, os professores são decisivos para construir um espaço crítico e reflexivo no processo de criação.

Fazer uma montagem de imagens críticas aos padrões de beleza ou realizar uma propaganda às avessas de um produto de beleza não são apenas meios de expressão novos para as ideias dos alunos. Para além dos conteúdos e dos temas abordados, há uma recente quebra no monopólio de construção das imagens. O grande desafio da cultura escolar é como habitar esse imenso espaço aberto para a construção de imagens na sociedade em rede, sem, no entanto, possuir o controle tradicional fornecido pelo espaço físico tradicional da escola.

4. CONCLUSÃO: UM LABORATÓRIO DE TENSÕES

As sociedades ficam final e verdadeiramente desencantadas porque todos os milagres estão online e podem ser combinados em mundos de imagens autoconstruídas.¹⁵⁷

Sugiro que o avassalador sentimento de crise sentido de igual forma pelos filósofos, teóricos e educadores, essa versão corrente do sentimento de "viver nas encruzilhadas", a busca febril por uma nova autodefinição e, idealmente, também uma nova identidade, tem pouco a ver com as faltas, os erros e a negligência dos pedagogos profissionais, tampouco com os fracassos da teoria educacional. Estão relacionados com a dissolução universal das identidades, com a desregulamentação e a privatização dos processos de formação de identidade, com a dispersão das autoridades, a polifonia das mensagens de valor e a subsequente fragmentação da vida que caracteriza o mundo em que vivemos - o mundo que prefiro chamar de "pós-moderno".¹⁵⁸

O problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição. Isso significa, entretanto, que não apenas professores e educadores, porém todos nós, na medida em que vivemos em mundo junto às nossas crianças e aos jovens, devemos ter em relação a eles uma atitude radicalmente diversa da que guardamos um para com o outro. Cumpre divorciarmos decisivamente o âmbito da educação dos demais, e acima de tudo do âmbito da vida pública e política, para aplicar exclusivamente a ele um conceito de autoridade e uma atitude face ao passado que lhe são apropriados mas não possuem validade geral, não devendo reclamar uma aplicação generalizada no mundo dos adultos.¹⁵⁹

O saber, destotalizado, flutua. De onde resulta um sentimento violento de desorientação. Será preciso agarrar-se aos processos e esquemas que asseguravam a ordem antiga dos saberes?¹⁶⁰

A partir das análises desenvolvidas ao longo do trabalho, esperamos ter fornecido elementos para uma reflexão contínua sobre o papel da produção audiovisual escolar e da cultura escolar na contemporaneidade. Os trechos citados acima sintetizam um conjunto de posições responsáveis por instigar as reflexões realizadas ao longo da pesquisa.

Os vídeos escolares analisados se unificam, frente aos diversos temas tratados, ao alimentarem uma postura de inquietação frente ao mundo contemporâneo, apesar da diversidade de orientações ideológicas e culturais dessas produções. Pode-se dizer que, tomados como um conjunto de práticas de ensino-aprendizagem, os vídeos escolares se unificam em um laboratório cibercultural de

¹⁵⁷ CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999, p. 462.

¹⁵⁸ BAUMAN, Zigmunt. "Educação: sob, para e apesar da pós-modernidade". In: **A sociedade individualizada**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2008, p. 163.

¹⁵⁹ ARENDT, Hannah. "A crise na educação". In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 2005, p. 245-246.

¹⁶⁰ LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999, p. 169.

tensões perpassadas pelas discussões sobre o papel da escola frente à fragmentação das culturas escolares contemporâneas.

O mundo das imagens escolares é constituído não de uma resposta unívoca aos dilemas impostos pelo mundo contemporâneo, mas se apresenta em uma explosão de tensões. Pode ser a crítica em relação à escola onde se estuda ou a busca por divulgar uma boa experiência escolar, a presença da violência no cotidiano dos alunos, o risco global em relação aos recursos vitais do planeta em um futuro incerto, a recente preocupação com o respeito ao outro e o combate ao preconceito em diversas situações de opressão contra diferentes grupos sociais, a inquietação com a desigualdade social e a pobreza em escala local e global, a busca pela historicidade de algum elemento do cotidiano, o desejo de investigar a história local, o incômodo com a desvalorização da cultura indígena em diferentes locais da América Latina, o interesse em compreender os alimentos em seus aspectos sociais e culturais, a busca de uma apropriação da cidade a partir de um olhar próprio, a inquietação com o próprio corpo e a busca da saúde, a adesão ativa a algumas campanhas hegemônicas na esfera pública ou a reflexão sobre os padrões de beleza estabelecidos.

A síntese de todas essas tensões nos fornece uma chance de entender a construção do conhecimento e do saber escolar como um laboratório *construtivo*, mas também fragmentado e heterogêneo, dentro do qual a inquietude parece ser o ponto de partida indispensável. Em “sociedades desencantadas”, marcadas por um “sentimento violento de desorientação” e pela “privatização dos processos de formação de identidades”, como situar o lugar da escola e da produção audiovisual escolar? As formulações de Arendt, no mundo pós-YouTube, perdem força frente a uma escola imersa no ciberespaço e na cibercultura, irremediavelmente envolvida na vida política pública, pois faltam, cada vez mais, formas eficazes de separar o mundo das crianças e jovens do mundo dos adultos.¹⁶¹

A noção de *escola-nó*, mencionada ao longo do trabalho, pretende chamar a atenção para o fato de que a cultura escolar está imersa no mundo da *virtualidade real*. Isso significa dizer que seus limites físicos, cada vez mais, cedem lugar a sua presença ostensiva no ciberespaço e na cibercultura. Não é possível nem mesmo um controle total por parte da escola, pois, caso ela procure se resguardar nos quadros de seus limites físicos, mantendo as barreiras separadoras entre o mundo propedêutico da escola e a vida pública, os alunos, cedo ou tarde, em maior ou menor grau,

¹⁶¹ Embora o autor concorde com Arendt, explora algumas tensões e limites. CARVALHO, José Sérgio Fonseca. “Política e Educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões”. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, no. 128, p. 629-982, jul.-set., 2014.

terminarão por compartilhar trabalhos na internet, comentar notícias polêmicas a partir de aprendizagens adquiridas na escola e, por fim, estarão imersos na cibercultura, envolvidos em questões políticas da vida pública tão logo dominem as linguagens necessárias para se expressarem e se posicionarem.

Pode-se destacar, todavia, o caráter trágico dessa inserção precoce na cibercultura, sem o devido preparo investido pelo conhecimento da tradição, o que nos aproxima do argumento de Arendt. Nos vídeos analisados procuramos contemplar uma diversidade de práticas audiovisuais e acreditamos ter fornecido elementos para a reflexão sobre esses dois caminhos. De um lado, alguns vídeos evidenciaram essa inserção frágil e precoce na cibercultura, com uma exposição audiovisual pouco consciente dos sentidos inscritos em suas práticas, seja pela banalização da exposição, seja pela mera reprodução acrítica de ideologias dominantes. De outro lado, apresentamos também algumas produções que, apesar de serem marcadas pelo precoce envolvimento das crianças e jovens com temas da vida política pública, mostraram-se bem realizadas em seu processo de pesquisa, crítica, aprendizagem e participação na esfera pública. Sem pretender dispor de fórmulas mágicas e delimitar filiações teóricas unívocas frente aos trechos citados acima, acreditamos na contínua reflexão sobre o jogo de tensões exposto. A partir daí, nós professores, podemos realizar um trabalho audiovisual no ensino de História capaz de ser, ao mesmo tempo, integrado à cibercultura, sem perder sua força crítica e reflexiva, seja em relação à construção da linguagem audiovisual, seja em relação à própria visão da História como construção, em uma perspectiva benjaminiana.

Dessa forma, concluímos que a produção audiovisual escolar é um campo específico de pesquisas e práticas escolares, mas permeado por tensões gerais e problemas a serem enfrentados, de forma reflexiva, no campo da teoria e da pesquisa e, de forma prática, no confronto, sempre difícil, com as dificuldades impostas pelo cotidiano escolar. Nesse sentido, fazer uma boa produção audiovisual com os alunos demanda uma convergência de fatores: a preparação do professor, a disposição e dedicação dos alunos, a receptividade e o apoio da instituição escolar e um caldo de questões instigantes dentro da própria cultura local. Mas como sintetizar quais são ingredientes constitutivos de uma boa produção audiovisual escolar?

Em primeiro lugar, um laço umbilical com a vida prática do aluno, o que pode ou não se relacionar com o contexto local, uma vez que a inquietação com o planeta e seus recursos naturais ou com o chocolate e sua cadeia de produção global, para citar alguns exemplos analisados, são questões globais, mas presentes na vida prática de inúmeras culturas escolares contemporâneas.

Em segundo lugar, não basta ser da vida prática. É necessário afetar o aluno, impor a ele um desafio e abrir uma chance de intervenção audiovisual na cibercultura.

Em terceiro lugar, não basta ser da vida prática, afetar o aluno e não ser compartilhado pelo grupo realizador ou pela comunidade escolar. Dificilmente alguém faz uma produção audiovisual sozinho. Esses perigos enfrentados pelos vídeos certamente foram socialmente partilhados e debatidos durante horas e dias até se tornarem um vídeo finalizado. Nesse sentido, todos eles sobreviveram à experiência coletiva, nem sempre fácil, de produzir um vídeo escolar. Porém, Alain Bergala alerta para um sentido coletivo capaz de ser transformador e não reproduzidor de um trabalho nos moldes profissionais, ligado ao trabalho em equipes hierárquicas:

Si el pasaje al acto de creación tiene un sentido colectivo, dentro del sistema escolar, este no puede ser otro que el de redistribuir un poco los papeles ya demasiado usados en la clase y en la sociedad que la rodea, entre los buenos y los malos alumnos, los fuertes y los débiles, lo que toman la palabra y los que no se atreven a hacerlo, los dominantes y los dominados, los “herederos” y los culturalmente desproveídos, los que “tienen futuro” y los que “no tienen futuro”. Desconfío de los ejemplos un poco demasiado milagrosos como aquél, canónico, del alumno autista que arranca a hablar y a comunicarse gracias a la realización de una película; pero hoy estoy convencido, porque conozco muchas pruebas directas de ello, de que el hecho de trabajar en la realización de una película puede ser, para algunos alumnos a quienes la institución ya ha asignado un lugar e un comportamiento de fracaso, la oportunidad y el desencadenante de una recuperación de la confianza en ellos mismos.¹⁶²

Embora esses elementos de reflexão possam servir para qualquer disciplina, pois a produção audiovisual escolar quase sempre implode a organização em disciplinas e ultrapassa a divisão segmentada do conhecimento, vamos nos concentrar nas consequências dessas análises para o ensino de História. Essas produções audiovisuais demonstram a importância de pensarmos o ensino de História não como um amontoado de fatos a serem estudados pelos alunos, como afirma Jörn Rüsen:

Somente quando a História deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana.¹⁶³

É urgente pensarmos sobre como os alunos articulam a História e quais os instrumentais analíticos eles possuem para pensar as diferentes historicidades, a construção do tempo social e as memórias históricas hegemônicas presentes em seu dia a dia. No campo da produção audiovisual, essa reflexão ganha grande relevo, pois

¹⁶² BERGALA, Alain. **La Hipótesis del Cine**: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona, Laertes, 2007, p. 195.

¹⁶³ RÜSEN, Jörn. “Aprendizado Histórico”. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão. **Jörn Rusen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011, p. 44.

os debates na esfera pública no mundo atual são disputados, em grande medida, por meio da linguagem audiovisual.

Dessa forma, os trabalhos audiovisuais escolares propostos por professores de História ou relacionados às aprendizagens da disciplina são fundamentais para a construção de alunos capazes de refletir sobre o mundo contemporâneo e a sua enxurrada de narrativas audiovisuais. Ao invés de opor mídia e escola, os professores de História têm a tarefa urgente de fazer dos conhecimentos prévios dos alunos a matéria-prima de um trabalho de reflexão audiovisual sobre o mundo contemporâneo, capaz de inserir a escola atual integralmente na cibercultura, sem, todavia, negligenciar as tarefas críticas e reflexivas inscritas na construção do conhecimento em sua área específica.

Não pretendemos prescrever alterações para o ensino de História, nem apresentar receitas das quais não dispomos, mas destacar o importante alerta lançado nas entrelinhas das análises dos vídeos realizadas neste trabalho. Ao analisarmos os vídeos, o que há em comum é algo presente nos temas e para além deles. Há um giro em uma questão muito cara aos professores de História. Ao invés de nos perguntarmos “O que ensinar em História?” ou “O que o aluno deve aprender em História?”, somos convidados a entrar em contato com os sentidos narrativos construídos pelos alunos. Trata-se de um giro, pois há o convite para olharmos, nas produções audiovisuais escolares, não o que o professor de História irá ensinar ou o que se espera que o aluno aprenda. A análise da produção audiovisual escolar consolida aquilo que os alunos, em suas diferentes culturas escolares, aprenderam a partir de um currículo, mas, sobretudo, aquilo que foi além, ao se construir um olhar dos alunos sobre a História, a partir de uma *experiência narrativa*, vista aqui como um conjunto de práticas de pesquisa histórica e de participação na esfera pública.

As produções audiovisuais escolares podem ser entendidas como instigantes práticas de pesquisa histórica, pois envolvem a análise de inúmeras fontes, desde a entrevista oral, a busca de vários tipos de documentos, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa iconográfica e a transformação da cidade e seus patrimônios públicos (placas, praças, rios, ruas etc.) em um grande laboratório de educação e pesquisa patrimonial¹⁶⁴. Essas pesquisas são muito heterogêneas entre os vídeos, sendo mais ou menos realizadas por cada um, mas é possível identificar, nas análises realizadas, exemplos de cuidadosos e longos trabalhos de investigação reflexiva, que se tornam

¹⁶⁴ Entre os princípios destacados pelo Iphan estão: o patrimônio cultural como campo de conflito e o território como espaços educativos. BRASIL (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN). **Educação Patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Brasília-DF, 2014, p. 19-26.

referências preciosas para aqueles professores interessados em assumir a produção audiovisual escolar como um desafio não só no ensino e na aprendizagem de História, mas como uma experiência narrativa de pesquisa, produção de conhecimento e de participação na esfera pública.

A prática de pesquisa histórica audiovisual também envolve a necessidade de vivenciar a escolha de uma metodologia. Os modos expositivos e participativos de documentário sintetizam bem essa escolha metodológica, sempre muito próxima às formas fílmicas escolhidas, vistas como caminhos definidores da pesquisa escolar. No modo expositivo, o espectador só tem acesso ao produto final e seus argumentos. No participativo, os alunos expõem parte do percurso de pesquisa e demonstram suas dificuldades, falhas e acertos. A inquietude temática do olhar dos alunos se soma ao compartilhamento de parte do processo de construção do conhecimento, o que provoca sensíveis consequências para a concepção de História produzida pelo vídeo e também para o vídeo como intervenção na esfera pública.

As recentes alterações no currículo de História no Brasil, motivadas pela inclusão obrigatória do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira¹⁶⁵ e Indígena¹⁶⁶, somadas à atual discussão sobre a *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*¹⁶⁷ e à enorme polêmica gerada especialmente em relação ao currículo de História demonstram o quanto é complexa a discussão curricular no âmbito dessa disciplina, o que envolve múltiplos interesses e perspectivas. Nesse âmbito, a análise da produção audiovisual escolar, a partir de uma perspectiva benjaminiana da História como inquietude frente a um perigo¹⁶⁸, provoca-nos a refletir sobre um ensino de História

¹⁶⁵ Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003: “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências”.

¹⁶⁶ Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008: “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’”.

¹⁶⁷ Este trabalho foi escrito durante o processo de discussão acerca da BNCC. Após o lançamento da versão preliminar da BNCC em setembro de 2015, uma intensa e polêmica discussão foi realizada sobre a proposta de História até o lançamento da segunda versão em maio de 2016. O processo só se completará em 2017. A seguir algumas das diferentes posições e polêmicas sobre o currículo de História: ANPUH (Brasil). **Manifestação Pública da ANPUH sobre a BNCC**. Site da ANPUH, 10 de março de 2016. A ANPUH criou uma seção com os textos produzidos por inúmeras instituições de ensino e pesquisa e História, entre elas, o Departamento de História da USP e o Departamento de História do Colégio Pedro II. <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3359-base-comum-curricular-textos-produzidos> Acesso: 20/6/2016.

¹⁶⁸ A partir da tese VI de W. Benjamin em suas “Teses sobre o Conceito de História”, procuramos analisar criticamente as produções escolares, com o objetivo de identificar potencialidades para a construção de um ensino de História capaz de “capturar uma imagem do passado como ela inesperadamente se coloca para o sujeito histórico no instante do

capaz de incorporar a construção do conhecimento histórico como uma experiência na qual a *escola-nó* marca sua presença audiovisual na cibercultura com a construção de sentidos narrativos produzidos a partir da identificação de tensões presentes na vida prática do aluno, socialmente partilhadas e sugestivas de uma História a se fazer. Sem pretender aprofundar a discussão sobre os currículos de História, resta apenas indicar a potencialidade das análises da produção audiovisual escolar para enriquecer, sob outra perspectiva, a discussão em torno da BNCC e dos currículos de História, sempre tão centradas na disputa dos conteúdos a serem ministrados¹⁶⁹.

Como procuramos demonstrar ao longo das análises, a produção audiovisual escolar nos impõe uma síntese dos olhares mobilizados pelos alunos em uma perspectiva diferente, na qual a tríade inquietação, vida prática do aluno e trabalho coletivo tem a primazia sobre o quadripartismo histórico¹⁷⁰ e a cronologia histórica. Como afirma François Audigier:

Se alguém toca na sacrossanta continuidade cronológica, à qual parece se reduzir a reflexão sobre a cronologia e o tempo histórico, parece que se atingiu uma espécie de consenso sagrado que tem por principal função distanciar as querelas que surgem desde que outras abordagens são propostas.¹⁷¹

Nessa perspectiva, não há sentido em buscar um conjunto de vídeos escolares capazes de “ilustrar” os principais momentos do quadripartismo histórico em uma perspectiva cronológica. Sem dúvida, não se trata de, em uma direção oposta, abandonar a sincronia dos eventos históricos. Contudo, no âmbito da produção audiovisual escolar, é a inquietude frente a um tema da vida prática o elemento responsável por definir o percurso cronológico e sincrônico dos eventos históricos a serem pesquisados, o que fica evidente, por exemplo, na inquietude provocada por Pearl Harbor nos alunos americanos. Em uma dimensão provocativa, a análise da produção audiovisual escolar pode contribuir para pensarmos o ensino de História por caminhos diferentes da disputa por conteúdos imprescindíveis a serem mantidos ou não em um currículo nacional mínimo, ainda muito calcado na cronologia do quadripartismo histórico, apesar dos avanços recentes.

perigo”. LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio**: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo, Boitempo, 2005, p. 65.

¹⁶⁹ Um incômodo também reconhecido pelo texto a seguir: SILVA, Marcos. “Aprender a ditadura brasileira de 1964 a 1985 (ensino de História depois da casa da morte)”. In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016.

¹⁷⁰ CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa do passado?** Sobre a história e os historiadores. São Paulo, Ática, 1995.

¹⁷¹ AUDIGIER, François. “História Escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas”. In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016, p. 43.

Esperamos, com a análise realizada, ter fornecido argumentos para demonstrar que o vídeo escolar no ensino de História trilha outro caminho e não seria capaz de sustentar, por si só, uma discussão sobre o currículo em uma perspectiva cronológica, subordinada ao quadripartismo histórico. Isso ocorre não porque haja alguma limitação em construir um vídeo sobre determinado conteúdo dos currículos existentes de História, mas pelas especificidades da gênese da produção audiovisual escolar.

Outra dimensão da discussão curricular se dirige ao ensino da linguagem audiovisual. Nas propostas da BNCC (ainda preliminares), nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) e em outros documentos curriculares brasileiros, a discussão sobre o ensino-aprendizagem da produção da linguagem audiovisual é algo muito presente apenas na disciplina de Artes. Como afirma o texto da segunda versão preliminar da BNCC, ao corroborar uma visão construída desde a LDB e dos PCNs:

A partir da década de 1990, a LDB nº. 9.394/96, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) e as *Diretrizes Curriculares Nacionais* (DCN) reconheceram a especificidade das artes visuais, da dança, da música e do teatro como conhecimento, bem como a necessidade de formação específica para o professor. As quatro linguagens, Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, são formas de conhecimento que articulam saberes do corpo, da sensibilidade, da intuição, da razão e da emoção. Elas constituem um universo de experiências, de conceitos e de práticas singulares que engendram arranjos, sentidos e acontecimentos, contribuindo para a interação crítica do/a estudante com a complexidade do mundo. O ensino e a aprendizagem dos conhecimentos artísticos na escola favorecem o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue. As noções de estética e poética não ficam reduzidas à produção artística, legitimada pelas instituições culturais dos centros urbanos e pelo que se veicula na mídia.¹⁷²

Inegavelmente, nosso trabalho está em sintonia com as discussões realizadas pela disciplina de Artes e sintetizadas no trecho acima. Entretanto, sem pretender tecer qualquer prescrição, é importante indicar, como sugestão de reflexão, a potencialidade das produções audiovisuais escolares como práticas culturais e artísticas imprescindíveis não somente na disciplina de Artes, mas em todas as disciplinas escolares. Infelizmente, no momento em que finalizamos esta pesquisa, foi editada a Medida Provisória n.º 746 de 22 de setembro de 2016¹⁷³. Enquanto esta tese defende, via linguagem audiovisual, a expansão das experiências artísticas durante todos os períodos da educação básica, é lamentável presenciar propostas impositivas (via MP) de redução dos espaços dedicados às práticas artísticas no Ensino Médio, o que

¹⁷² BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016, p. 112. Ver, por exemplo, o objetivo EM30LI23 de Artes: “Apropriar-se de formas de registro musical, incluindo distintas notações musicais, bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual”.

¹⁷³ Cf. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO (DOU), 23 de setembro de 2016.

prejudicará sensivelmente todos os componentes curriculares e a formação dos alunos.

Merece destaque o objetivo EF09LP25 de Língua Portuguesa do 9º ano, ao propor: “Elaborar apresentação de trabalho, usando recursos audiovisuais para exposição que integrem tópicos, pequenos textos, imagens e/ou vídeos sobre tema de estudo”¹⁷⁴. Este objetivo, por exemplo, poderia ser assumido por todas as disciplinas dentro de suas especificidades de pesquisa e estudo.

Para além das disciplinas e da sala de aula, entretanto, é preciso ver a produção audiovisual escolar integrada à construção de uma cultura audiovisual da própria comunidade escolar, imersa em uma vivência audiovisual permanente, não restrita às aulas e ao ensino, mas destinada às atividades de pesquisa e extensão de alunos, professores e da comunidade escolar em seu conjunto¹⁷⁵.

No âmbito do ensino de História, o tratamento dado à imagem e às fontes audiovisuais, quando realizado, ainda é norteado pela ampliação das fontes de pesquisa e da capacidade de interpretação de imagens diversas em favor da compreensão dos conteúdos históricos vinculados, mas em uma acepção generalista, muito distante de uma incorporação integral da linguagem audiovisual no cotidiano das aulas de História, como se pode observar nos PCNs para o Ensino Médio de Ciências Humanas:

O papel das disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas, para esse nível de ensino e o momento histórico que se está vivendo, deve ser entendido em sua dimensão mais ampla, envolvendo a formação de uma cultura educacional. Vive-se hoje em uma sociedade marcada pelo domínio do mito do consumo e pelas tecnologias, com ritmos de transformações aparentemente muito acelerados e informações provenientes de vários espaços, *embora predominando os meios audiovisuais*, e ainda pela fragmentação do conhecimento sobre os indivíduos e a vida social.¹⁷⁶ (grifos nossos)

Apesar de retirado na segunda versão, há um interessante tratamento dado pela primeira versão preliminar da BNCC, ao definir, nos três anos do Ensino Médio, entre os procedimentos de pesquisa: “Comunicar criativamente, por meio de múltiplas linguagens, tais como a musical, a dramatúrgica e telemática, resultados de pesquisa

¹⁷⁴ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016, p. 357.

¹⁷⁵ No âmbito dos Institutos Federais de Educação (IFs), muitas experiências têm caminhado nessa direção, articulando a linguagem audiovisual no ensino (aulas regulares nas diversas modalidades existentes – Ensino Médio, Técnico, Superior e Pós-Graduação), na pesquisa e nas atividades de extensão (cineclubes e concursos audiovisuais são cada vez mais frequentes em vários IFs).

¹⁷⁶ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) – Ciências Humanas (Parte IV)**. Brasília, 2000, p. 20.

acerca de processos históricos...”¹⁷⁷. Na segunda versão preliminar da BNCC, o objetivo de aprendizagem EF08HI30 de História (8º ano do Ensino Fundamental), propõe:

Reconhecer as fontes históricas, tais como documentos pessoais, fotografias, narrativas orais, escritas, iconográficas e *materiais audiovisuais*, dentre outros, como ferramentas para a produção de evidências e posterior formulação de narrativas sobre o passado, ampliando o vocabulário historiográfico e a compreensão sobre a história do Brasil.¹⁷⁸ (grifos nossos)

Sem uma menção direta e explícita nos objetivos de aprendizagem do Ensino Médio em História da BNCC, a linguagem audiovisual aparece em uma referência nas considerações gerais sobre as Ciências Humanas:

Desde o ponto de vista do ensino, a área de Ciências Humanas, no Ensino Médio, demanda intensificar ações interdisciplinares e transversais que incorporem os conhecimentos e as expectativas dos/das estudantes. Tendo em conta que a área estuda questões por vezes muito próximas aos interesses dos jovens e adultos, é possível pensar em dinâmicas que mobilizem os/as estudantes como protagonistas sociais. Práticas que potencializem esse protagonismo e um envolvimento orgânico entre estudante e escola, apostando em interrogações que reconheçam o/a estudante como interlocutor/a legítimo/a, podem ser, por exemplo, priorizar a pesquisa e mobilizar recursos didáticos e pedagógicos que explorem diferentes linguagens (textuais, imagéticas, gestuais, digitais) em leituras, registros, trabalhos de campo (com entrevistas, observações, consulta a acervos históricos) e estudos em grupo.¹⁷⁹

As pesquisas sobre a produção audiovisual escolar podem provocar e incentivar um aprofundamento desse tratamento dado à imagem e às fontes audiovisuais, colocando aquela produção como processo constitutivo da própria pesquisa histórica feita pelo aluno. Algo distante da postura de suspeita em relação à “verdade histórica” do filme, como afirmava Serrano na década de 30:

Na História, que estuda o passado, o cinema também cabe pouco. Caberá, sim, agora por diante para fixar os acontecimentos contemporâneos, que já deviam ter exigido o recolhimento dos filmes que fossem documentos para a História, como já há em Haya. Os de restauração histórica, não são aconselháveis. Por maior que seja o luxo de alguns, há sempre larga porção de fantasia, em que não é possível marcar a linha divisória da realidade. É essa a opinião da maioria dos especialistas de cinema e de história.¹⁸⁰

¹⁷⁷ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Primeira versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2015, p. 259-265.

¹⁷⁸ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016, p. 477.

¹⁷⁹ BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016, p. 629.

¹⁸⁰ SERRANO, Jonathas. **Cinema e Educação**. São Paulo, Melhoramentos, 1930, p. 79.

A despeito dos avanços ao longo do século XX¹⁸¹, desde a visão ilustrativa do cinema em sua relação com o ensino, da qual o *Instituto Nacional de Cinema Educativo* (INCE) talvez seja o principal exemplo, até à inserção de uma interpretação crítica, reflexiva e não ilustrativa da linguagem audiovisual nos recentes documentos curriculares e nos trabalhos sobre ensino de História, há um novo desdobramento histórico nessa trajetória – a produção audiovisual escolar -, apenas sendo tateado por muitos professores de História ao redor do mundo e no Brasil. Nesse longo processo, há uma ruptura decisiva, ainda em construção, pois o aluno passa, paulatinamente, de espectador não aconselhado a ver filmes “com larga porção de fantasia” a produtor de conhecimento audiovisual sobre a História. De receptor passivo da “verdade histórica”, torna-se participante ativo da cibercultura, impelido a formar sua consciência histórica em meio à História, vista como campo de disputa e de construção de sentidos.

O que a produção audiovisual escolar abre é a possibilidade da gênese dessa linguagem audiovisual partir do aluno e ser produzida por ele, sem nos esquecermos do papel fundamental do professor na orientação dessa experiência, a ser vista como uma prática de pesquisa em História. O vídeo escolar no ensino de História transforma a linguagem audiovisual em um laboratório, dentro do qual o aluno é obrigado a se situar historicamente, fazer escolhas éticas e políticas, descavar silêncios e, principalmente, construir uma história audiovisual a partir de uma inquietação, formulada frente às tensões sociais e históricas identificadas em seu contexto social. Como afirma Rafael Saddi ao tratar da consciência histórica, trata-se da busca do que ele chama de Estado de Suspensão, proporcionado pela experiência estética:

É nesse nível estético que as interpretações do passado atuam sobre os alunos de modo a não só reinterpretarem o presente, mas também a se sentirem motivados para o agir. É nesse momento que a consciência histórica atua de modo efetivo, com uma interpretação do passado que produz orientação temporal para o agir humano em sua vida prática. E é também, assim, a partir da força estética da história que podemos compreender o dispositivo com o qual o Estado de Suspensão é instaurado.¹⁸²

Outra questão central e atual, contida nas entrelinhas dos temas debatidos no trabalho, é a questão da construção da cidadania no ensino-aprendizagem de História. Profundamente ligada à proximidade da escola atual com a esfera pública e a cibercultura, a preocupação com a cidadania é onipresente nos documentos legais escolares, sendo um daqueles conceitos que, de tão repetidos, acabam perdendo sua

¹⁸¹ Para uma análise detalhada dessa trajetória, ver: ABUD, Kátia Maria. “A Construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino”. *História*, São Paulo, SP, 22 (1), 2003.

¹⁸² SADDI, Rafael. “O Estado de Suspensão na aprendizagem histórica”. *Revista História Hoje*, v. 5, n.º 9, junho de 2016, p. 121.

força distintiva. Dessa forma, desejamos refletir sobre qual contribuição a produção audiovisual escolar pode fornecer ao ensino de História a partir de uma perspectiva da formação para a cidadania.

Partindo do panorama histórico formulado por Selva Guimarães sobre a questão no Brasil, é possível delimitar uma concepção de cidadania tradicional e conservadora no ensino de História do Brasil construída pela Ditadura Civil-Militar nas décadas de 1960 e 1970, sustentada principalmente pela instituição das disciplinas de *Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (EMC)*¹⁸³ e *Organização Social e Política do Brasil (OSPB)*. Como afirma Selva Guimarães:

Por meio dos currículos de Estudos Sociais, foi imposta uma diluição do objeto de estudo da História e também da Geografia, privilegiando um conteúdo voltado para a formação moral e cívica e o ajustamento ideológico dos jovens aos objetivos e interesses do Estado, moldados pela doutrina de segurança nacional e de desenvolvimento econômico. Como apontam vários autores, a História ensinada nesse período tinha como fundamento teórico a historiografia tradicional positivista, europocêntrica e linear. Os currículos eram organizados com base nos marcos/fatos da política institucional, numa sequência cronológica causal. A História Geral seguia o chamado “quatripartite francês” – Idade Antiga, Média, Moderna e Contemporânea – tão criticado por Jean Chesneaux (1995).¹⁸⁴

Apesar das resistências cotidianas dos professores a essas diretrizes educacionais oficiais, a concepção de cidadania das diretrizes oficiais só começa a mudar na década de 1990, após um processo de crítica e reflexão desencadeado na década de 80.¹⁸⁵ Nesse contexto, Marcos Silva refletiu sobre questões importantes acerca do ensino de História:

Ao ensinar História a partir da nítida divisão entre saber e não-saber, o Professor estabelece como atos inaugurais de seu trabalho a *exclusão do vivido, situando seu objeto num espaço diferente daquele onde está ocorrendo a relação com os alunos e centrando a experiência de aprendizagem nos atos do docente ou nas autoridades que merecem sua sanção – livros, apostilas, documentos etc.* As relações de poder aí produzidas são defendidas por alguns professores como “hegemonia natural”. O interesse dos alunos pelo que lhes aparece como uma História mais imediata é olímpicamente desprezado em nome de uma reflexão mais aprofundada sobre o tempo histórico que muito frequentemente dissimula a recusa de compromisso frente à História vivida ou um fascínio pelo que se considera “pronto” e “acabado” – e, para tanto, quanto mais “afastado no tempo”, melhor.¹⁸⁶ (grifos nossos)

¹⁸³ O decreto-lei 869 de 12 de dezembro de 1969 torna a inclusão da disciplina EMC obrigatória em todos os graus de ensino do país. Na graduação e pós-graduação, ganhou o nome de Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB). Cf. GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, Papirus, 2012, p. 26-27.

¹⁸⁴ GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, Papirus, 2012, p. 145.

¹⁸⁵ SILVA, Marcos (org.). **Repensando a História**. São Paulo, Marco Zero/ANPUH-SP, 1984. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; ABUD, Katia. **50 anos da Ditadura Militar: Capítulos sobre o Ensino de História no Brasil**. Curitiba, W & A Editores, 2014.

¹⁸⁶ SILVA, Marcos. “A vida e o cemitério dos vivos”. SILVA, Marcos (org.). **Repensando a História**. São Paulo, Marco Zero/ANPUH-SP, 1984, p. 19.

Embora o autor não tivesse como foco a produção audiovisual escolar no ensino de História, as problematizações destacadas nesse contexto de balanço crítico sobre o ensino de História parecem muito atuais para se refletir sobre as potencialidades da produção audiovisual no ensino de História.

Com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB) de 1996 e a criação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) a partir de 1997, além da promulgação das leis de alteração da LDB nos anos 2000, incluindo o ensino das temáticas da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, abre-se caminho para outra concepção de cidadania, preocupada em enfrentar criticamente a História de violência e exclusão dominante na História do Brasil. Desde a década de 80 até os dias atuais, cresce consideravelmente, em inúmeros documentos oficiais e em trabalhos no campo do ensino de História, a inclusão dessa formação cidadã crítica como um dos pilares de atuação da disciplina. O livro *Ensino de História e Cidadania*¹⁸⁷, organizado por Selva Guimarães, representa um diversificado esforço em prol da contextualização, reflexão e o aprofundamento dessa discussão em um momento de crescimento de propostas de cerceamento do trabalho do professor, como o projeto “Escola Sem Partido”¹⁸⁸.

Nas produções audiovisuais escolares analisadas nos capítulos 2 e 3 do presente estudo, apesar de toda a fragmentação e diversidade, podemos identificar duas amplas concepções de História e, conseqüentemente, de cidadania. Elas podem ser agrupadas em uma *cidadania das identidades coletivas* (identificadas nos vídeos por pertencimentos diversos: a uma pátria, a uma religião ou à ideia difusa de pertencimento à humanidade) e uma *cidadania cindida*, sem uma identidade redentora almejada, mas fundada em uma identificação com a oposição às diversas formas de violência, opressão e preconceito. A despeito da fragmentação e constante mudança, características da cultura contemporânea, pode-se agrupar diferentes olhares a partir dessas duas posturas principais frente ao lugar da cidadania no ensino de História.

Analisamos alguns vídeos nos quais a cidadania das identidades coletivas atuou, em diferentes olhares temáticos e formas audiovisuais, em prol da valorização afirmativa de uma das identidades coletivas possíveis. Por exemplo, no vídeo *Beep!!... It Is 8 O'clock* (2005) da Tailândia sobre o hino nacional do país ou no documentário *Education and Communication* (2013) dos Emirados Árabes sobre o valor cultural das

¹⁸⁷ GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016.

¹⁸⁸ PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193 de 2016. Ementa: inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido". <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666> Acesso: 1/7/2016.

escolas islâmicas, seja na precariedade da zona rural, seja na educação modernizada das TICs na cidade. No vídeo *Water Flowing Around the World* (2008) do Japão, o apelo se faz em relação ao meio ambiente e a crença em uma consciência coletiva da humanidade em prol da sobrevivência no planeta.

O apelo a uma identidade coletiva de humanidade cresce a passos largos no mundo globalizado e nas culturas escolares, em um ritmo tão acelerado quanto o das consequências destrutivas do capital para o planeta, seja em relação ao meio ambiente, seja em relação às desigualdades entre os seres humanos, surgindo, aparentemente, como o reverso do sentimento profundo de desorientação, incerteza e desencantamento partilhado pela vivência no mundo globalizado atual.

No vídeo *Voices from the Past Hope for the Future* (2002) de Pearl City (Hawaii), a aproximação entre o 11 de setembro de 2001 e Pearl Harbor evidencia e reproduz, em meio à inovação das TICs, a consolidação da identidade nacional americana, vitimizada frente aos ataques sofridos, o que termina por sustentar o heroísmo de suas violentas reações bélicas passadas e presentes.

Cada um desses exemplos representa um caminho possível na miríade de culturas fragmentadas no ciberespaço e nas culturas escolares contemporâneas. Se, de um lado, eles apresentam identidades tão diversas e tão cuidadosamente cultivadas, de outro, eles possuem um sentido em comum, pois revelam uma concepção de cidadania que, frente aos riscos de dispersão e desorientação impostos pelo mundo contemporâneo, adotam uma identidade cultural, dentre as diversas possíveis, como refúgio para as gerações futuras e para a formação de suas consciências históricas.

Dessa forma, as produções audiovisuais criticadas ao longo dos capítulos 2 e 3 estavam, de alguma maneira, relacionadas a essas modalidades de inserção conservadora da cultura escolar na cibercultura. Em primeiro lugar, as potencialidades da produção audiovisual escolar não são virtudes pedagógicas em si mesmas. Não basta “inovar” com as TICs e com a produção audiovisual sem se questionar sobre a construção narrativa produzida pelos alunos no processo de produção e, sobretudo, refletir sobre qual concepção de cidadania aquela construção narrativa audiovisual cultiva.

Reconhecemos em inúmeros vídeos, por outro lado, uma concepção de *cidadania cindida*, cuja principal marca é a recusa de uma identidade segura como refúgio. Nessa concepção, entendemos todas as produções construtoras de uma consciência histórica, preocupada em problematizar, de forma audiovisual, o mundo contemporâneo, destacando criticamente formas diversas de violências, opressões e preconceitos. Ao longo das análises dos capítulos 2 e 3, destacamos inúmeros vídeos

escolares críticos em um sentido preciso, ao utilizarem a narrativa audiovisual como uma prática de questionamento em relação ao mundo contemporâneo e suas inúmeras mazelas.

Esperamos ter destacado, ao longo das análises, de forma crítica ou elogiosa, questões capazes de contribuir para a reflexão sobre uma alfabetização audiovisual construtora de uma cidadania reflexiva. As experiências produtoras de uma *cidadania cindida*, a nosso ver, associam essas duas preocupações, ao construírem narrativamente não a adesão a esta ou aquela identidade, mas ao questionarem e problematizarem, por meio do ensino de História e da linguagem audiovisual, o mundo contemporâneo, a vida prática e as identidades coletivas hegemônicas.

Sinteticamente, essas produções audiovisuais construtoras de uma cidadania cindida convergem em direção a um ensino de História inspirado em uma concepção benjaminiana, associada à produção audiovisual escolar. É preciso audiovisualizar o ensino de História, mas sem perder de vista sua potencial vocação reflexiva, questionadora dos consensos hegemônicos vivenciados pelos alunos na vida prática. Nesse percurso, é fundamental, ao ensino de História, adentrar ao mundo da cibercultura e da virtualidade real, mas não para viver a exponibilidade de forma passiva. O ensino de História do século XXI deve levar o aluno a viver e a criticar o ciberespaço com a mesma intensidade, fazendo da escola um espaço importante da cibercultura, constituindo-se em uma *escola-nó*, produtora de pesquisa e conhecimento crítico sobre o mundo contemporâneo. Ao contribuir para construir essa *escola-nó*, o ensino de História deve entender a cibercultura como um local no qual a cidadania do aluno no século XXI se forja, não no espaço protegido e propedêutico da escola, mas na *escola-nó*, já desde muito cedo incluída no ciberespaço e imersa nos debates públicos da cidade, do país e do mundo.

5. ANEXOS

5.1. KWN: DADOS E FONTES DE PESQUISA

Vídeos participantes do KWN (por país)	Quantidade de vídeos	%
Total	240	100,0%
EUA	22	9,2%
Canadá	12	5,0%
Alemanha	11	4,6%
Japão	11	4,6%
Singapura	10	4,2%
Tailândia	10	4,2%
China	9	3,8%
Indonésia	9	3,8%
Inglaterra	9	3,8%
Itália	9	3,8%
Malásia	9	3,8%
Nova Zelândia	9	3,8%
Vietnã	9	3,8%
Áustria	8	3,3%
Brasil	8	3,3%
Hong Kong	8	3,3%
Austrália	7	2,9%
Emirados Árabes	7	2,9%
México	7	2,9%
Peru	7	2,9%
Polônia	7	2,9%
Rússia	7	2,9%
Eslováquia	5	2,1%
República Tcheca	5	2,1%
Panamá	4	1,7%
Chile	3	1,3%
Espanha	3	1,3%
Líbano	3	1,3%
Suíça	3	1,3%
Índia	2	0,8%
Iraque	2	0,8%
Turquia	2	0,8%
Ucrânia	2	0,8%
Omã	1	0,4%

Palavras-chave - KWN	Quantidade	%
Total	720	100,0%
MEIO AMBIENTE	101	14,0%
ESCOLA	69	9,6%
CIDADE	26	3,6%
LIXO	25	3,5%
POLUIÇÃO	24	3,3%
HISTÓRIA	20	2,8%
COMUNICAÇÃO	18	2,5%
VIOLÊNCIA	18	2,5%
HISTÓRIA LOCAL	15	2,1%
RECICLAGEM	15	2,1%
DEFICIÊNCIA	13	1,8%
ANIMAIS	12	1,7%
FAMÍLIA	12	1,7%
SOLIDÃO	11	1,5%
ÁGUA	10	1,4%
AMIZADE	9	1,3%
AMOR	9	1,3%
FUTURO	9	1,3%
SAÚDE	9	1,3%
TECNOLOGIA	9	1,3%
BULLYING	8	1,1%
CULTURA LOCAL	8	1,1%
IDENTIDADE	8	1,1%
AQUECIMENTO GLOBAL	7	1,0%
PLANETA	6	0,8%
POBREZA	5	0,7%
ALIMENTAÇÃO	4	0,6%
ARTE DE RUA	4	0,6%
ÁRVORES	4	0,6%
CARIDADE	4	0,6%
CELULAR	4	0,6%
DEPRESSÃO	4	0,6%
ESPORTE	4	0,6%
PEDOFILIA	4	0,6%
PRECONCEITO	4	0,6%
RIOS	4	0,6%
SONHO	4	0,6%
ADOLESCÊNCIA	3	0,4%

ARTE	3	0,4%
COMPORTAMENTO	3	0,4%
CONSUMISMO	3	0,4%
DESASTRE	3	0,4%
ENGAJAMENTO	3	0,4%
ESTUDO	3	0,4%
MANGUE	3	0,4%
MORTES	3	0,4%
MULHERES	3	0,4%
MÚSICA	3	0,4%
PESCA	3	0,4%
CHICLETE	2	0,3%
CIGARRO	2	0,3%
CONFLITO	2	0,3%
CONSUMO	2	0,3%
DESMATAMENTO	2	0,3%
DESPERDÍCIO	2	0,3%
DIFERENÇA	2	0,3%
DIREITOS HUMANOS	2	0,3%
ELETRICIDADE	2	0,3%
EXTINÇÃO	2	0,3%
FÁBRICA	2	0,3%
FUTEBOL	2	0,3%
GUERRA	2	0,3%
IMIGRAÇÃO	2	0,3%
LEITURA	2	0,3%
MAR	2	0,3%
MODA	2	0,3%
PAIS E FILHOS	2	0,3%
PÁSSAROS	2	0,3%
PAZ	2	0,3%
PROBLEMAS SOCIAIS	2	0,3%
SUICÍDIO	2	0,3%
ABANDONO	1	0,1%
ABELHAS	1	0,1%
ÁFRICA	1	0,1%
ALCOOLISMO	1	0,1%
APATIA	1	0,1%
APRENDIZADO	1	0,1%
ARADO	1	0,1%
ÁREAS VERDES	1	0,1%
ARQUITETURA	1	0,1%
ARROZ	1	0,1%
ARTES MARCIAIS	1	0,1%
ÁRTICO	1	0,1%

ATIVIDADE EM SALA	1	0,1%
AUDIÇÃO	1	0,1%
AULAS	1	0,1%
AVÓ	1	0,1%
AVÔ	1	0,1%
AVÓS	1	0,1%
BANHEIROS	1	0,1%
BICICLETA	1	0,1%
BIODIVERSIDADE	1	0,1%
BIOLOGIA	1	0,1%
BÚFALOS	1	0,1%
CACHORRO	1	0,1%
CÂNCER	1	0,1%
CARREIRA	1	0,1%
CASAS POPULARES	1	0,1%
COLA	1	0,1%
CONFIANÇA	1	0,1%
DANÇA	1	0,1%
DESEMPENHO	1	0,1%
DESONESTIDADE	1	0,1%
DISTÂNCIA	1	0,1%
DOENÇAS	1	0,1%
DROGAS	1	0,1%
EDUCAÇÃO	1	0,1%
EDUCAÇÃO FÍSICA	1	0,1%
EGOÍSMO	1	0,1%
ELEIÇÕES	1	0,1%
ENCHENTE	1	0,1%
ENERGIA	1	0,1%
ENSINO	1	0,1%
EXCLUSÃO	1	0,1%
FELICIDADE	1	0,1%
FLORES	1	0,1%
FLORESTA	1	0,1%
FOME	1	0,1%
FOTOGRAFIA	1	0,1%
FRANGOS	1	0,1%
GATOS	1	0,1%
GRAFITI	1	0,1%
GRAVIDEZ	1	0,1%
GRIPE SUÍNA	1	0,1%
HIGIENE	1	0,1%
HINO NACIONAL	1	0,1%
HISTÓRIA	1	0,1%
HOLOCAUSTO	1	0,1%

HOMOFOBIA	1	0,1%
IMIGRANTES	1	0,1%
INCLUSÃO	1	0,1%
INDÍGENAS	1	0,1%
INDIVIDUALISMO	1	0,1%
INSTRUMENTO MUSICAL	1	0,1%
ISLAMISMO	1	0,1%
JOGOS OLÍMPICOS	1	0,1%
LÂMPADAS	1	0,1%
LIBRAS	1	0,1%
LÍNGUAS	1	0,1%
LIXÃO	1	0,1%
MADEIRA	1	0,1%
MEMÓRIA LOCAL	1	0,1%
MERCADO FINANCEIRO	1	0,1%
MEXICAS	1	0,1%
MINERAÇÃO	1	0,1%
MINHOCAS	1	0,1%
MOBILIDADE	1	0,1%
MONUMENTO	1	0,1%
MUAY THAI	1	0,1%
MULTICULTURALISMO	1	0,1%
NIGÉRIA	1	0,1%
NOTAS	1	0,1%
ONU	1	0,1%
PALAVRA	1	0,1%
PAPEL	1	0,1%
PARKOUR	1	0,1%
PISTACHE	1	0,1%
PNEUS	1	0,1%
POLÍTICA	1	0,1%
POLUIÇÃO SONORA	1	0,1%
PORTO	1	0,1%
PRESENTE	1	0,1%
PRESERVAÇÃO	1	0,1%
PRISÃO	1	0,1%
PROTESTO	1	0,1%
PROVA	1	0,1%
QUECHUA	1	0,1%
RÁDIO	1	0,1%
RATOS	1	0,1%
REPRESA	1	0,1%
RINOCERONTES	1	0,1%

SACOS PLÁSTICOS	1	0,1%
SALA DE AULA	1	0,1%
SÃO PAULO	1	0,1%
SEGREGAÇÃO	1	0,1%
SEGUNDA GUERRA	1	0,1%
SÍNDROME DE DOWN	1	0,1%
SOLIDARIEDADE	1	0,1%
SOM	1	0,1%
TIMIDEZ	1	0,1%
TRABALHO EM GRUPO	1	0,1%
TRABALHO INFANTIL	1	0,1%
TRABALHO VOLUNTÁRIO	1	0,1%
TRAUMA	1	0,1%
TUBARÃO	1	0,1%
VENENO	1	0,1%
VERDADE	1	0,1%
VERTICALIZAÇÃO	1	0,1%
VIDEOGAME	1	0,1%
VOLUNTARIADO	1	0,1%
ZOO	1	0,1%

Formatos Audiovisuais - KWN	Quantidade	%
Total	240	100,0%
Animação	7	2,9%
Ficção	81	33,8%
Documental	152	63,3%

Gêneros Ficcionalis - KWN	Quantidade	%
Total	81	100,0%
Drama	50	61,7%
Comédia	14	17,3%
Ficção Científica	11	13,6%
Suspense	1	1,2%
Ação	1	1,2%
Terror	4	4,9%

Modos documentais - KWN	Quantidade	%
Total	152	100,0%
Performático	4	2,6%
Poético	5	3,3%
Participativo	48	31,6%
Jornal de TV	8	5,3%
Reportagem	10	6,6%
Observativo	7	4,6%
Docudrama	12	7,9%
Expositivo	58	38,2%

Animação	Quantidade	%
Total	7	100,0%
Brinquedos	1	14,3%
Massinha	2	28,6%
Recortes	2	28,6%
Computacional	2	28,6%

Ano	Quantidade de vídeos do KWN	%
1990	1	0,4%
1996	2	0,8%
1998	1	0,4%
2000	2	0,8%
2001	2	0,8%
2002	1	0,4%
2003	1	0,4%
2004	0	0,0%
2005	16	6,7%
2006	4	1,7%
2007	18	7,5%
2008	24	10,0%
2009	23	9,6%
2010	23	9,6%
2011	26	10,8%
2012	28	11,7%
2013	29	12,1%
2014	24	10,0%

2015	15	6,3%
Total	240	100,0%

Lista dos vídeos consultados (KWN)

Nome do filme	Data	País	Sinopse oficial (extraídas do site do concurso)	Escola
Your Life Can't Be Rewound	1990	EUA	The premise is "Prevention." Children think about teens pregnancy.	Marcus Garvey Elementary School
Save the Rainforest	1996	EUA	It's time to wake up for saving the rainforest!	Monroe Elementary School
Celebrate Earth Day	1996	EUA	A compelling appeal for environmental protection.	West Port Middle School
Local Hero is Frances Sklenar	1998	EUA	It's about our hero, Frances Sklenar!	Nightingale School
Land of Tears-Land of Hope	2000	EUA	A series of interviews with US immigrants who came looking for freedom and the American dream	Theodore Roosevelt School
Remembering Rosa Parks	2000	EUA	The Journey of Rosa Parks: a study of her legacy and its influence on African-American people's place in society.	Raul Quantanilla Sr.Middle School
Forest Biodiversity	2001	EUA	Thoughts on the importance of nature and the forest, with its large biodiversity	Warren County High School
World Peace	2001	EUA	Living in peace is simple.	Arthur Dixon School
Voices from the Past Hope for the Future	2002	EUA	Survivors of the attack on Pearl Harbor talk of the folly of war, the value of life, and how their experiences have fueled their hopes for a peaceful world.	Pearl Ridge Elementaly Scool
Cheaters Never Prosper	2003	EUA	It's impossible to succeed by deceiving people.	Val Verde High School
Global Warming - CO2 Pollution	2005	Inglaterra	Our transportation choices have a significant influence on CO2 pollution. We can make a difference in coping with global warming!	Reddish Vale Technology College

The Earth in Your Hands (2005)	2005	Espanha	Clay animation techniques are used to convey the importance of our relationship with the earth and its ecology.	Montserrat Institute
Rubbish (lixo em polonês)	2005	Polônia	Children who envisioned their homeland buried in garbage make it a point to discard their trash the trashcan.	First and Second Level Primary School #24
Is it So Difficult to Communicate?	2005	Itália	Is it possible for parents and children to understand each other?	Istituto Comprensivo A.B. SABIN SEGRATE
Nature Sounds	2005	Itália	A defensive youngster can feel at peace only when listening to the sounds of nature.	First Public Artistic High School
We Are All Good Friends	2005	Alemanha	Our class speaks 11 languages!	Alstertal School
Nature in the City	2005	Alemanha	The homework assignment was to "bring in an unusual animal." But what sort of animals can be found in the city?	Luitpold School
Beep!!... It Is 8 O'clock	2005	Tailândia	The national anthem rings out twice a day, a manifestation of the love the Thai people feel for their country.	Wattana Wittaya Academy School
Angels of Benevolence	2005	Tailândia	Interaction between the children and the caregivers who support the daily existence of people with physical or emotional challenges.	Sainampeung School
Everything but the Earth	2005	Singapura	What can we do to prevent environmental pollution? Seeking some answers through spontaneous interviews and a report from an international children's summit.	Canberra Secondary School
Communication through Football	2005	Peru	Peruvian people from various cultural backgrounds discover that soccer can be a powerful communication tool.	Juan XXIII School
Where Does Our Garbage Go?	2005	Brasil	The city of Sao Paulo generates 90 tons of garbage a day; its massive disposal site will soon be filled to overflowing.	Oshiman School
Give Peas A Chance	2005	EUA	Expand your horizons through the eyes of people you encounter in day-to-day life.	Marcus Garvey Elementary School

Making Our Earth a Better Place	2005	EUA	Focusing on the problem of discarded automobile tires, the ecological ambassadors of Gordon Parks Academy issue a call to action.	Gordon Parks Academy
Stay Connected	2005	Canadá	No matter how far apart we become, we remain connected.	Cecil Rhodes School
Keep the Flow	2005	Canadá	A compelling appeal for environmental protection and conservation of precious water resources.	Allan Drive Middle School
The Right To Write	2006	Inglaterra	Depiction of educational outreach programs in Africa and the Caribbean focuses on the right of children everywhere to be educated.	Eaton Bank
The REVENGE of the Litter	2006	Austrália	What would happen if litter rose up in revenge? Here's what we can do to prevent it!	Glenwood Public School
We all did it! A Backward Somersault	2006	Japão	Our teacher is always telling us, "If you all work together, you can do it". We learned how to cooperate with each other and everyone achieved their goal.	Toyooka Elementary School
Heart Mountain: The Forgotten Years	2006	EUA	During World War II, Japanese-Americans detained at Heart Mountain were forced to live communal lives. An examination of American history becomes an appeal for the elimination of prejudice.	Sheridan Jr. High School
Cleaning Up the Streets	2007	Inglaterra	The streets are littered with discarded chewing gum. Our team interviews people on the street to find out if they know about the fines for littering.	Culcheth School
Garbage Bin	2007	Turquia	A youngster was in the habit of throwing trash into the ocean. But hearing the lament of a fisherman at his part time workplace, he learns to use a garbage bin.	FMV Isik Private Primary School
WE TALK TO	2007	Espanha	An interview with Spanish photographer, Isabel Munoz, whose photographs reveal the cruel fate of young girls in Cambodia.	IES JOANOT MARTORELL
Faith works miracles	2007	Polónia	A boy who has difficulty walking dreams of interacting with his classmates; we see his dreams come true.	Gimnazjum Nr. 3
Letter to a Friend	2007	Itália	Becoming aware that some of their classmates were being bullied, the children read a letter of apology to the victims.	I.C. "A.B. Sabin"
Don't even try!	2007	Alemanha	Depicting the process by which the class came together and pooled their courage	Heinrich Heine Gymnasium School

			to address the problem of smoking in school, dealing with issues such as bullying and talking back to the teacher in the process.	
Polluted Piako	2007	Nova Zelândia	A humorous look at efforts of the local people to clean up the Piako River, including an examination of the extent and causes of the pollution.	Ngatea Primary School
Cooking Kangaroo Tail	2007	Austrália	A demonstration of how to cook kangaroo tail, a traditional Aborigine favorite.	Kaurna Plains School
A Small act,a big harm	2007	Vietnã	The simple act of irresponsibly discarding chewing gum can cause significant damage.	Trung Vuong Secondary School
Concrete Jungle	2007	Singapura	An examination of the advantages of high-rise housing in areas where land is limited and a look at e-homes of the future.	Pei Hwa Secondary School
The Wonders of Recycle Art - The Recycle Fairy	2007	Malásia	Though cause for grief, PET bottles, empty cans and magazines that are tossed away unthinkingly can be reborn as works of art.	Sekolah Menengah Kebangsaan Seafield
Learning from Local History: Tales of a Stone Buddha	2007	Japão	A local historical survey reveals evidence of the great flood that devastated the area during the Edo period.	Tobu Junior High School
Angklung	2007	Indonésia	A look at how the traditional Indonesian musical instrument called an Angklung is created.	SDI Dian Didaktika
Smiling Children for Beijing Olympics	2007	China	Created to evoke a smile, message cards greet people on the way to the Olympic venues.	Beijing Fangcaodi Primary School
Poverty is one of them...	2007	Peru	What can we do about the problem of poverty? An NPO that builds pre-fabricated homes in the slums gives us something to think about.	Juan XXIII School
The Angel of Independence	2007	México	An introduction to Mexico City, with a focus on architecture and history.	Jean Piaget School
At Risk Students	2007	EUA	Many young people must live in the midst of violence and poverty; can they overcome these circumstances and hope for a brighter future?	Jere Baxter Middle School
Troubled Waters	2007	Canadá	Lake Winnipeg is in crisis; this video looks at the causes and effects of serious pollution.	Cecil Rhoders School

Won't Listen...Can't Hear	2008	Inglaterra	Do you habitually listen to your music player at high volume? What's going to happen to your ears in the future?	Testbourne Community School
KARDELEN" (SNOWDROP)	2008	Turquia	If you pursue your dreams with passion, they're bound to come true...	Cagdas Yasam Public Boarding School for girls
And You, Do You Pollute The Water, Too?	2008	Espanha	Don't pollute! Introducing the process by which polluted water is regenerated.	I.E.S CASTELL D' ESTELA
The Path of Trust	2008	Rússia	What is the meaning of 'trust'? Trust in your friends and dive right in!	Boarding School
Eco Pret-a-porter	2008	Polónia	Teens with a taste for fashion produce an 'eco-conscious' fashion show.	Gymnasium No.1 in Sztum
The Sound of Silence	2008	Itália	Communicating with Matilda, who cannot talk: the solution is right at hand!	S.M.S.C.NIGRA
How to make an elephant out of a mosquito	2008	Alemanha	A unique animated sequence conveys the importance of communication.	Luitpold High School
O2-Exhausting Resources	2008	Áustria	A look at the problems we face in the future if we deplete our resources today.	HAK Scharding
Self Communication	2008	Emirados Árabes	Develop the ability to communicate about yourself!	Al Manar Model School
Eco-Energy	2008	Nova Zelândia	Prevent global warming by thinking about the amount of energy you consume every day.	Ngatea Primary School
Parkour	2008	Austrália	What's "parkour"?	Melbourne High School
Special Campaign	2008	Vietnã	A campaign to restore the local river to its pristine condition.	Chu Van An Secondary School
Under the Shade of Mangrove Forest	2008	Tailândia	A look at the living things that make their homes in the mangrove forests of Satun, Thailand, and at the problems that they face.	Phimanphitthayasan School
The Gardens of Eden	2008	Singapura	Introducing activities at various places around town as part of a Green Project to protect urban greenery.	Jurong Secondary School
Budak Kampung Activities	2008	Malásia	An introduction to Budak Kampung and the villagers who live there.	Sekolah Kebangsaan Permatang Teluk Intan

Water Flowing Around the World	2008	Japão	Water is a global issue. To resolve the environmental problems of the future, we must think from a global perspective.	Tobu Junior High School
Bakau	2008	Indonésia	Let's work together to preserve the immense mangrove forests of Indonesia forever.	Jubilee School
My Grandpa's Letters	2008	Hong Kong	Why is it so difficult to express our love? A look at the various ways a father expresses his love for his son.	Kowloon Tong School
The Animals In The City	2008	China	Dogs and cats made homeless by selfish humans: a look at the increasing number of animals living in the city.	Shanghai Haihua Primary School
To save the environment is to save our life and the futures generations	2008	Peru	Let's think about what we can do to save the earth!	Juan XXIII school
SHHH	2008	México	Isolation. It's the unwillingness to know or face yourself.	Colegio Madrid
You Can Make The Difference	2008	Brasil	Trash can be transformed into resources. We hope that everyone becomes more recycle-conscious.	Colégio Brandão
Kid Witness News World Summit We the People!	2008	EUA	All people are brothers. Exchanging opinions, children from around the world share problems and common concerns.	Gordon Parks Academy
Look What's In Our Backyard!	2008	Canadá	Discover the history of the place where you live!	Grosvenor Wentworth Park School
The Good, the Tag and the Ugly	2009	Inglaterra	Art? Or nuisance? An examination of the significance and value of graffiti.	Eaton Bank
When No Words are Needed	2009	Rússia	Animal communication: the kindness and compassion shared by humans and animals.	OriGames studio, School No. 548 of Central Region "Tsaritsino"
DIRTY WORK	2009	Polônia	The relationship between our modern lifestyles and the trash that we generate: a sobering look at the facts.	The Public Secondary School in Jerzmanowa
KEEP IT EASY	2009	Itália	Wonder how to go about inviting her to that party? The best way is to keep it easy!	Centro Salesiano "Don Bosco" di Treviglio
The Fascinating World of Communication	2009	Alemanha	A humorous animated exploration of real meanings and mistaken interpretations of language.	Roentgen-Gymnasium

Share Price In A Day	2009	Áustria	A look at correlations between fluctuations in share prices and lifestyles.	BHAK I SALZBURG
Clean Inside	2009	Emirados Árabes	Is it enough to be clean ourselves? Haven't we forgotten our responsibility to the environment?	AL MAJD MODEL SCHOOL
Ecology Detective : Case of the Missing Kereru	2009	Nova Zelândia	Kereru birds are on the brink of extinction. Becoming aware of the important role they play in nature helps us think about what we can do to save these valuable birds.	Kauri Park School
Planet Earth	2009	Austrália	Prevent global warming by thinking about the amount of energy you consume every day.	Mooloolaba State School
THE FLOWERS' STORY	2009	Vietnã	The fascinating world of flowers: their value, the meaning of their names, their uses...	Marie Curie Secondary School
Buffaloes in the Rice Field	2009	Tailândia	Rice fields plowed by water buffalos are free of the negative effects of machinery and agricultural chemicals, representing the antithesis of the high-speed, high-yield methods of modern society.	Assumption College Sriracha
Natazsha's Diary : CAT CITY	2009	Singapura	Cats, here, there, and everywhere. A story of how cats become the victims of human selfishness.	Sembawang Secondary School
The Bullies and The Bullied	2009	Malásia	Thinking about what we can do to eradicate bullying.	Sekolah Menengah Kebangsaan Sultan Abu Bakar
Someday Back in Africa	2009	Japão	Zoos around the world are cooperating in programs to protect and propagate animals; here we take a look at another aspect of the local zoo.	Suzugamine Girls' Junior High School
A 'Monumental' Message - For Us Living in the Future	2009	Japão	What can we do to promote peace in our world?	Ida Elementary School
Forgive Me Dad, I Didn't Know	2009	Indonésia	A story of how a boy's feelings for his father change when he discovers that Dad's seemingly 'meaningless' job is actually protecting the environment.	SD ISLAM SABILILLAH MALANG
Listen Love	2009	Hong Kong	Can you hear the things that are really important?	Kowloon Tong School
Friends Forever	2009	China	A ray of hope revealed by animal shelter volunteers, working to help pets without owners.	WanQuan Primary School

Willy	2009	Peru	A dramatic depiction of the links between the natural environment and the happiness of the main character.	Colegio Peruano Aleman Alexander von Humboldt
Justice, Mixteca Language	2009	México	An exploration of native Mexicans' feelings about their language and culture.	Colegio Madrid
Apathy	2009	Brasil	Some typical examples of apathetic behavior and communication characteristics among kids going through puberty.	Eniac
Kid Witness News Magazine - Bridging the Gap	2009	EUA	Through interaction bridging different generations, children enjoy learning about cooking, music, and various other pursuits.	Gordon Parks Academy
Social Acceptance	2009	Canadá	Do you have the courage to reach out to someone in need of a helping hand?	ST. Alfred School
The Journey of Green Sticky Rice	2010	Vietnã	This video shows the journey of rice grains from the field through becoming green sticky rice, a traditional Vietnamese food. The story is told from the point of view of the rice grains.	M.V. Lomonosov Private High School
Texting: Is It Worth It?	2010	EUA	Mobile phones are an indispensable part of modern-day life. How will children be affected by communicating via texting?	Sheridan Jr. High School
Golden Shells	2010	Emirados Árabes	Young people nonchalantly throw their rubbish on the ground in a park. A young boy, distressed on seeing this, makes an appeal by creating a message board from their discarded pistachio nut shells.	Abdullah Bin Al Zubeir / 2nd cycle
The Wondrous Ritual of Thai Boxing	2010	Tailândia	Powerful images of Thailand's national sport of Muay Thai, or kickboxing.	Suratpittaya School
Der Baum Fallt (The Falling Tree)	2010	Suíça	A group of children worries about their forests disappearing due to tree clearing and makes a stand to save the animals living in those forests.	Primary School Oberdorf Baselland
Foldable Bicycles in Singapore - The Green Journey	2010	Singapura	Let's start using a combination of bicycles and public transport for "green journeys" that will be easy on the environment and good for health.	Jurong Secondary School
The Living Fish	2010	Rússia	This video shows the changing attitudes of a child who releases into the river the live fish her mother bought to prepare for dinner.	House of children art "RITM"

Mentality	2010	Polónia	As Poland modernizes, hygiene conditions in the country are changing. We all need to endeavor to lead environmentally friendly lives!	The 6th Secondary School in Torun
'I Don't Understand You'	2010	Peru	The number of speakers of the indigenous language of Quechua is on the decline, but the importance of Quechua to the hearts and the culture of the native people must not be forgotten.	Peruvian - Chinese School Juan XXIII
Living Next To A Mine Pit	2010	Nova Zelândia	Students living near the mine in Waihi investigate the town's environment and report on various issues that may be associated with proximity to the mine.	Waihi Central School
Next Door	2010	México	We travel into the future, where we see children going about their daily lives wearing gas masks. Is this our future . . . ?	La Escuela de Lancaster, A.C.
Un Amore a Senso Unico (Love: one way)	2010	Itália	After dozing off while studying for his driver's license, a boy dreams of a one-sided love story.	Centro Salesiano "Don Bosco" di Treviglio
The Ceremony of Burning Stones in Baliem Valley - Wamena	2010	Indonésia	This video is a report on the cooking stone ceremony of the Dani tribespeople, who live in the Wamena area of Indonesia.	Junior High School SMPN 2 Jayapura
Sweet World	2010	Hong Kong	Parents who are constantly arguing, classmates scolded by teachers, and teammates who bad-mouth each other . . . despondent at this situation, the main character discovers the secret to making them all happy.	Hoi Ping Chamber of Commerce Primary School
Brennpunkt Clownsgrippe (Hot Spot: Clown-Flu!)	2010	Alemanha	This video was inspired by the swine flu epidemic of 2009. What would happen if we had an epidemic of "clown influenza" . . . ?!	IGS Roderbruch
Saudades (To Miss Someone)	2010	Brasil	This video depicts the yearning of people to meet up with loved ones they have lost or become separated from.	Guilherme Dumont Villares
The Tipping Point	2010	Áustria	Climate change on a global scale is giving rise to a range of potential problems . . . It is our responsibility to save our earth.	Draschestrasse Vienna Bilingual School
Dansez What You Can't Sez	2010	Inglaterra	At Icknield School in the U.K., dance has been incorporated into communication education for children with learning difficulties. This video intersperses interviews with teachers with scenes of children expressing themselves through	Testbourne Community School

			dance.	
Our Precious Water	2010	Malásia	Where does our drinking water come from? We see children playing near the water upstream amid a lush natural environment. However, the further we go downstream, the more polluted the water becomes . . .	King George V Secondary School
CHANGE - Starting Now	2010	Japão	A port near a sister school could be in danger of complete submersion due to global warming. The news makes a group of children think about what they can do to save the earth.	Ida Elementary School
Be here with you!	2010	China	One girl's mother is a school principal, respected by all. Her friend, who is jealous, writes a fictitious essay for homework about her own mother. When her mother finds out . . .	Beijing WanQuan Primary School
Pier 21 Gateway of Hope	2010	Canadá	Canada welcomed a large number of immigrants in the 1950s and 1960s. This dramatization depicts what the experience was like for Canadian immigrants.	Grosvenor Wentworth Park School
The Global Warming Rap	2010	Austrália	The Earth is growing weaker due to humankind's selfish waste of resources. This can't continue! Children dressed as penguins rap a warning message to a brisk beat.	Mundingburra State School
Memories Beneath the Surface	2011	Japão	Story of a village that was submerged when a dam was constructed to produce hydroelectric power. The video looks at the difficulties in building a dam and the importance of electricity, with quotes from local residents who were forced to leave their homes.	Nagawa Junior High School
Edison Never Think of.....	2011	Hong Kong	The light bulb invented by Edison made our lives very convenient. But if we continue to use them irresponsibly...	Tai Po Old Market Public School
This is Me!	2011	China	There is always someone whose behavior to make a friend amounts to trickery. Have confidence in yourself! Everyone has their good points.	Beijing Haidian Foreign Language Experimental School
The Mangroves	2011	Nova Zelândia	People clear away mangroves for their own convenience, but what would happen if they could talk to us?	Point Chevalier School
Environmental Rescue	2011	Austrália	An SOS from the planet. A secret organization to protect wildlife from danger is formed in response - enter the	Norfolk Village State School

			"Environmental Rescue Team".	
Communication with Love	2011	Malásia	The story of a young boy whose encounter with a teacher teaches him something important not only about school, but also about how to engage with other people.	Sikamat Primary School
The Circle	2011	Vietnã	Garbage that has been collected is then re-born as a whole range of different things. You will be surprised to see it transformed from one thing into the next!	Phan Chu Trinh Secondary School
Gold of Earth	2011	Tailândia	Using nature to protect nature! Let's find out about earthworms!	Narivooth School
Mad About Water	2011	Singapura	Two-thirds of the earth's water is frozen, and 70% of the remaining one-third is used for irrigation. Human beings are able to use just 2.5% of the other one-third... One boy took on the challenge of seeing how little water he could use in everyday life for a period of one month. So what was the result?	Sembawang Secondary School
Mane'e, the Tradition of Fishing with a "Spell"	2011	Indonésia	This video looks at the meaning of traditional fishing ceremonies handed down by numerous ethnic groups and social classes.	One Junior High School Manado
The Earth Likes to Breathe too	2011	Emirados Árabes	I can't breathe! says the earth, struggling for breath. What are the biggest impacts of plastic bags on the earth and its environment?	Almajd Model School
The Glass of Pure Water	2011	Rússia	Children receive a goldfish. They go out to the river looking for water to put into the goldfish bowl, but the water everywhere is murky. See what happens when they test the water quality.	INTELLECTUAL Residential School
Do Not Destroy But Save	2011	Eslováquia	We have inherited a beautiful planet from our ancestors. Is it acceptable to continue with a lifestyle that consumes so much energy?	Primary School of Rudolf Dilong in Trstena
From the Waters Life	2011	República Tcheca	The irresponsible behavior of human beings, such as putting sewage out into our waters and the way we deal with our pets creates hardship for the mythical creatures who live in the water. It is important that everyone behaves responsibly to enable these creatures to continue to live in a beautiful environment.	Primary School Angel - Prague 12

Best Friends from All Over the World	2011	Suíça	Language is one very important mode of communication. Let's strive to learn common languages so that we can understand each other!	Ruetihof Primary School
Powerstream through environmentally protected area? Pupils inform themselves!	2011	Áustria	What effect will powerstreams have on our cities?	Secondary Modern School Golling
The Third Life of a Tree	2011	Polónia	Art made from paper garbage? Production of toilet paper is not the only way to recycle!	Grammar School No. 29 in Wroctaw
James Bondy - Dr Kill	2011	Alemanha	Parody of a James Bond movie. Dr. Kill is planning to eradicate animal life from the planet, pollute the oceans and warm the planet. Can James Bondy protect the planet?	Max-Planck-Gymnasium from Munich
FLASHBACK	2011	Itália	A sudden flashback is experienced before a chestnut tree is felled. A single seed passed on by a monk embodies hopes for the future of trees.	Centro Salesiano "Don Bosco" di Treviglio
B is for Apple	2011	Inglaterra	All kinds of creatures live on our planet. For example, even a small insect like a bee has an enormous impact on our existence.	Testbourne Community School
Illegal Hunting of Endangered Wildlife	2011	Panamá	Some animals are in danger of becoming extinct. Let's think about measures we can take to protect wildlife, such as prohibiting capture, prohibiting sale and preserving wildlife habitats.	Ferrini Bilingual Insitute of Panama
What Will Happen?	2011	México	A picture of a colorless tree. A young boy thinks about the meaning of the picture, and concludes that the tree is in pain! He decides to do whatever he can, with or without the understanding of his friends. This is the kind of courage that can help save our natural environment.	The Lancaster School
The Way I Am	2011	Peru	The dilemma that faces young people is that everyone is an individual, and people are infinite in their variety. Young people who live with the criticism of society ask, "Are we wrong?"	Juan XXIII Peruvian Chinese School

Sampa, Talk to Me!	2011	Brasil	Our city, Sao Paulo, is alive. Let's listen to what she has to say. Can you hear the cry for help from a city that is becoming more and more polluted?	Colégio Itaca
Black Snow	2011	Canadá	How has a horrific disaster of the past affected our town? We visited memorial sites and used history to contemplate its importance.	Grosvenor Wentworth Park School
Without Me	2011	EUA	This is a video about a boy who, no longer able to bear the bullying of his classmates and the scolding of his parents, decides to commit suicide. Just as he is about to send an email to his parents with his final words, a mysterious thing happens...	Val Verde High School
We Are From...	2012	Japão	Children of Iwaki City, Fukushima, are victims of the massive damage of the North East Japan Earthquake. After being separated from their friends and living in temporary homes, the day finally comes for their school to restart.	Iwasaki Junior High School
The Test	2012	Hong Kong	A self confident boy, who wants to be a pilot, meets a new teacher. What does he learn after his bad test result? Will he be able to become a pilot?	Kowloon Tong School (Primary Section)
Balcony Sunshine	2012	China	A small schoolgirl doesn't like to communicate with others in her class because she stutters. A boy reaches out to help her, and she takes on the challenge of reciting a poem to the class. What do you suppose happens?	Beijing Wanquan Primary School
The Invitation	2012	Nova Zelândia	A lonely girl ties a cell phone to a bunch of helium balloons and sets it free into the wind, like an invitation or a message in a bottle. Hoping that it will find it's way to a new friend for her.	Mount Aspiring College

Grandpa	2012	Austrália	Based on a true accident and its story-grandpa and the ship sank in the sea. All the incidents and their thoughts are presented by clay animation.	Mooloolaba State School
The Factory Chicken	2012	Malásia	Not much attention is paid to the environmental pollution caused by raising cheap, mass-produced, modern factory chickens. The negative effects are sought while speaking with people around town.	Dato' Abdul Razak School Seremban
Thinking about the Environment Before Clicking Print	2012	Vietnã	An indispensable item-paper, How much environmental facts are used to produce a paper? They found out how important is to think about environment before clicking print.	Marie Curie Secondary School
LEFTOVERS	2012	Tailândia	A boy who always leftover food is taken to a trash dump and flooded areas of Thailand. Learning what cause the leftover as a result, can he change his behavior?	Assumption College Sriracha
The First Appearance of Light	2012	Singapura	An older sister who was more like a best friend to her younger sister decided to take her own life. Why didn't the younger sister notice her suffering? The difficulty of communication is examined, based on a true story.	Sembawang Secondary School
Save the Earth by Recycling	2012	Indonésia	The trash can be transformed into a variety of goods. Ideas are presented in a fun and rhythmical way.	SMP Negeri 1 Manado
Life is Appreciation	2012	India	A rich spoiled boy and girl keep complaining to their parents even to an expensive presents. Though once visit the underprivileged area and their homes, their consciousness have changed to an "appreciation".	St. Marks Sr.Sec.Public School
Don't Close the Doors	2012	Emirados Árabes	Disabled children do have the same talents as we do, so let's open the door of chances for them!	Al Manar Model School
Silence Has Never Been So Loud	2012	Líbano	There are people who wants to communicate though they can not do it well. It does not mean that they don't want to. It is just too difficult for them.	Brummana High School

Another's Ice	2012	Rússia	A boy with a prosthetic leg, wants to skate. He tries to overcome the difficulties which face the disable people. And finally he grabs the chance to.	INTELLECTUAL Residential School
Everybody's Different, Yet We're All Equal	2012	Eslováquia	A boy is teased due to racial difference. A girl classmate experienced his culture and let her classmates know how fun is their traditional dance.	Primary School of Rudolf Dilong in Trstena
Surrounded by Magic	2012	República Tcheca	Just and animal mask made in kindergarten. But once the elder brother know about the mythic story and magic about the mask and festival fasank, he turned his mind to participate in it!	Grammar School of Josef Bublik in Banov
Water the Gold of the Future	2012	Suíça	How much water do you think we use everyday? Only 5 liters a day is available in Somalia. Two students did an experiment if they can spend a day with 5 liters and the result was...	Secondary School of Zollbruck
Eat Organic Food Then You Feel Good!	2012	Áustria	Once considering to cook a healthy meal, the girls started the research to know how and where the ingredients came from. They learn how organic is good for health and for the environment.	Secondary School Golling
Littering a Crime	2012	Polónia	A boy is suddenly attacked by eco-terrorirsts. Why? What is the reason he is kidnapped?	School of People of Reconciliation
MGaMe	2012	Alemanha	The entire school, friends and everything turned into a video game world. What comes after the game is over?	Michaeli-Gymnasium Munich
ON AIR	2012	Itália	Students interested in web radio visit a web radio station, learn the ins and outs and start their own radio program.	Centro Salesiano "Don Bosco" di Treviglio
Knife Crime: Think of Life Put Down the Knife	2012	Inglaterra	How can we prevent knife crimes? A search for ways to eliminate them includes comments from both offenders and victims.	Knox Academy

I am Green	2012	Panamá	A boy who hates the theme ECO. One day no water comes from the faucet and he is alone in a desert. Why this happens? Does he behave himself?	Panamerican school
The Smile of the Earth	2012	México	The earth could end at any time if we continue our life as we do now. Start from what we can do, like car sharing, recycling and separate collection of trash. Let the earth smile!	Greenlands School
The Noble Destiny of a River	2012	Brasil	The popularity of football and the environmental degradation of the Tiete River have been related for a long time. Can you imagine how much public money is invested to clean up the river and host the World cup 2014?	Guilherme Dumont Villares
Dream	2012	Chile	What if water from the faucet suddenly stopped, how could we live without it? A nightmare to know how hard is to obtain just a water for wash you face.	Boston College from Pudahuel
Poisoning the World	2012	Canadá	A research of how rat poison affects owls and other urban wildlife. What is the best way to get rid of them and at the same time protect the environment from pollution?	Nootka Elementary School
Fuhgeddaboutit! (Forget about It!)	2012	EUA	Paper cartons and plastic bottles find themselves in a park garbage can. These castaways can still provide valuable resources. Will they be safely recycled?	Val Verde High School
The Girls Who Crossed Nomugi Pass	2013	Japão	In the harsh conditions of 100 years ago, why did a group of young girls have to cross snowy a mountain pass at -10°C? While looking back to past, this video also looks forward to the social issues of the present and future.	Nagawa Junior High School
Up to You	2013	Hong Kong	A girl with tracheal disease faints in a garden: while unconcious she realizes that although she always blamed others for ruining the Earth, she too is responsible, and she decides to change her lifestyle.	Tai Po Old Market Public School
Love is all around - "friends" of love in the picture	2013	China	A young boy who loves drawing, starts fundraising activities for a very ill friend. The video - based on a true story - shows how one young friend's love can make a big difference.	Beijing Yucai Primary School
Forever Emily	2013	Nova Zelândia	A teenage girl is faced with deep sadness at the sudden loss of a close friend. This film tells the moving story of	Mount Aspiring College

			how, through an extraordinary experience, she accepts the loss of her friend and regains her own aspirations.	
One New Message	2013	Vietnã	A life dictated by the sound of keyboards and incoming text messages... Is it okay for us to rely so much on these 'useful' tools.	Hanoi Amsterdam Secondary School
STATUS	2013	Tailândia	A girl's life changes forever after receiving a birthday present. She spends all her time on social media, updating her status with everything she does.	Saint Paul's Convent School
Loss in Translation	2013	Singapura	Are you the real you? Through stories shared by those who have been stereotyped, we hope people will hesitate to stereotype and try to communicate.	Sembawang Secondary School
PAPER CHASE	2013	Malásia	If one thinks about it, there are many ways to study. In this story, a young boy who loves English but has no text books, devises a simple way to study the language.	Section 9 Secondary School, Selangor, Malaysia
Paragames Athletes Speak of Their Nationalism	2013	Indonésia	This video describes how athletes with physical disabilities struggle for their achievements. They want to show they're just like us and express pride in their nations.	Prof Dr Moestopo Elementary School
WAKE UP CALL	2013	India	This is a story about a family of birds that lose their nest due to deforestation. They take off to find a new home.	Sardar Patel School
Poisoning the World	2013	Canadá	A research of how rat poison affects owls and other urban wildlife. What is the best way to get rid of them and at the same time protect the environment from pollution?	Nootka Elementary School
Environment	2013	Iraque	Students demonstrate how to reduce trash and keep the environment beautiful.	AL-Mutamayezeen Secondary School
Path to Realization	2013	Ucrânia	A mother catches her son smoking. He walks out, but while he's walking he witnesses another son being dissobediant towards his mother, and this changes his attitude.	The Workshop of Success (cinema-camp)
Teenage Cancer - Fighting Cancer, Together	2013	Inglaterra	This documentary is to raise awareness of teenage cancer. We hear medical and personal views on teenage cancer with focus on one teenage cancer patient.	Knox Academy
Blue Drug	2013	Eslováquia	Social networks are becoming indispensable in the lives of young people. It's fun to connect with friends all	Primary School of Vyhne

			over the world, but are we getting over-involved?	
Birds' Rebellion	2013	Rússia	It is the year 2047. 35 years earlier - during a state of environmental destruction - the birds of the cities flock and attack, bringing the world's machines and factories grinding to a halt. As a result, humans return to a more human life.	Yaroslavl gymnasium named after Saint Ignatius Bryanchaninov, Jolly Heels Studio
Only 2 Cents	2013	Alemanha	Every child loves Chocolate. In this film, many of those connected to its production are interviewed in order to highlight the plight of child laborers involved in the harvesting of chocolate's raw ingredient - cocoa.	Montessori Middle School Dusseldorf
An Opinion, or Don't Be Afraid to Speak for Yourself	2013	República Tcheca	How many people can speak their minds? Don't be afraid to say what you think!	Primary School Angel
Nature's Heart Beats	2013	Líbano	The Earth's heartbeat could stop someday. Now is the time to change our thinking toward it.	AL Manar Modern School
Education and Communication	2013	Emirados Árabes	This is about education in the United Arab Emirates, which begins with Al Katateeb (Quranic schools). They aspire to be the best in education.	Somaya Bint Khayat for Basic and Secondary Education
Evoque	2013	Omã	Humans have evolved this far. Are we going to evolve to a new stage?	The Indian School at Al Ghubra
FALL DOWN - STAND UP - GET ON	2013	Áustria	A boy has a drunk father and no success or interest in school. How can he be helped?	Vocational Training School Ried
LIVE TO CARE	2013	Peru	This video has a creative way of showing how the everyday life of a student can have immediate effects on the environment.	Juan XXIII Peruvian Chinese School
Trash is Money	2013	Panamá	If trash is disposed of properly and taken for recycling, it can be sold. Recycling is shown in a rhythmic and comical way.	Pan American Institute
Transforming the PET	2013	México	PET bottles made into a dress? Interviews at a factory where women make clothes from this material. This video shows us the virtues of PET and all its uses.	International College
Mixed Feelings	2013	Chile	A boy has difficulties communicating with his parents but he feels that his friends are always beside him.	Boston College

Between Voices	2013	Brasil	Student interviews regarding education for those with hearing disabilities. Sign language is great way to for us all to communicate.	Guilherme Dumont Villares
Put Down The Gun	2013	EUA	Even the park in Brooklyn in NY is a dangerous area. Why is this?	PS/IS 41 Walter F. White School
Go Green Like Us!!!!	2013	Canadá	Is littering killing our plant life? What should humans do to keep the planet beautiful?	St. Pio of Pietrelcina
Enviro Man	2014	Canadá	Enviro Man shows Alex the consequences of littering in the past, present and future. What will littering cause for Earth in the future?	St. Pio of Pietrelcina
The bear with chocolate sauce	2014	Chile	Do you know what kind of place the North Pole is? This video uses animation to show how animals at the North Pole are being threatened by human business activities.	Maipu Educational Group
Touches of emotion	2014	Brasil	People playing a piano placed in a station were interviewed... The aim was to show how music can influence communication, but we discovered that many people lack respect for public property, which really made us think...	Pioneiro Educational Center
Fighting World Hunger	2014	EUA	Hunger is an international problem. This documentary reports on the hunger situation in many countries including developed countries, and suggests ways in which we can help.	Lincoln Park Academy
Find 10 differences	2014	Eslováquia	How much time do you spend staring into smartphones and on SNS? What happens if we depend on these too much?	Primary School of Krosnianska, Kosice
It can be light in the dark	2014	Rússia	Students try to understand how visually impaired children live and feel. "We can give them our human light."	State Educational Institution Secondary Comprehensive School No. 1400
MISSION POSSIBLE	2014	Itália	Kids start littering and writing graffiti for fun, but when they go fishing they can't catch anything... why?	Secondary School Daniela Mauro
Stumbling	2014	Alemanha	Names of victims of the Holocaust are engraved onto street "stumbling block" plates... Through powerful imagery, this documentary tells us that we should never forget such history.	Immanuel-Kant-School Bremerhaven

Kamil and Me	2014	República Tcheca	In the wake of a pool accident, a boy with disabilities - Kamil - saves another boy. What do they learn from each other after that?	Primary School of Josef Bublik, Banov
Our Way to School	2014	Áustria	This video shows, how the students get to school. The students consider proposals for environmentally friendly ways to get to school.	Private Elementary School of the Franciscan Sisters
I Can	2014	Panamá	This video sends kids the hopeful message that even though life has its difficulties, with effort dreams can come true. What are their future dreams?	Victoria D'Spinay Elementary School
Life In A Drop	2014	Líbano	In 2014, the Lebanon has a serious lack of rain. This video asks us to "Gain an understanding and save water for the next generation!"	Al Manar Modern School
Recycling	2014	Iraque	This video shows how we can transform disposable things such as cans and plastic cups into valuable goods.	AL-Mutamyezen High School
By Schedule	2014	Ucrânia	A girl studies hard, but neglects seeing her friends to reach the goal of winning a contest to go studying overseas. But the real test is...?	Kiev Lyceum of Business
Be kind to our land	2014	Emirados Árabes	Do you waste food by buying more than necessary? Here's an idea to look after the Earth by not throwing food away.	Somaya Bint Khayat for Basic and Secondary Education
The most important thing	2014	Vietnã	Water is one of our most precious natural resources. Do you use too much? Through a humorous story we learn the message "Save the water, save the future."	M.V. Lomonosov School
"Value" of immensely	2014	Tailândia	A young boy has been brought up in a village where pigs are raised. By collaborating with a local university, the village solves the problem of bad smells whilst also helping the village to develop.	Montfort College School
FORGET ME NOT	2014	Singapura	A young boy neglected by his workaholic father forms a strong relationship with his grandmother. One day she disappears...	Fuhua Primary School
Black Dot Town	2014	Malásia	An East Malaysian city is being polluted by people throwing trash irresponsibly. This is what students witnessed when they researched the issue.	Benoni Secondary School
Turn Off Your Devices	2014	Indonésia	Many of us are addicted to technology such as computers and mobile phones. But what do we really need for communication?	Salman Al Farisi Junior High School

Searching for Summer	2014	Nova Zelândia	Sixteen year old Summer was raised by foster parents. She goes on a journey to find out who she is and meet her real mother.	Mount Aspiring College
New news	2014	China	If we bite the inside of our mouth while eating, is it because our body needs meat? Curious about this Chinese saying, a young girl interviews adults.	Beijing Xinxian Alley Primary School
MY CLASSMATE COMES FROM MARS	2014	Hong Kong	A new girl at school finds that the boy sitting next to her and drawing a picture is from Mars and is being bullied about it. She helps him and they become friends, but...	S.K.H. St. Andrew's Primary School
There once was war here.	2014	Japão	During World War II, Japan used "balloon bombs" in attacks on America. The students in this documentary interview those with knowledge of the bombs in order to spread awareness and a message of peace.	Nakoso 1st Junior High School
Living Differently -]Circus Mulan	2015	Alemanha	What is life like in a traveling family circus? The students in this documentary gives us an exclusive behind the scenes look.	Secondary School Isernhagen
The fear	2015	República Tcheca	Lucie writes of the growing evil that is happening around the world... she is afraid of what's coming next.	Primary School of Josef Bublik, Banov
But there is also another way...	2015	Áustria	There is always a another way... This video show us the positive ways in handling a conflict.	Franciscan's Primary School
FACE TO FACE	2015	EUA	A young teenage girl falls head over heels with a boy through the internet. What happens to her when they finally meet?	Val Verde High School
Compost With Us	2015	Canadá	Composting is very important. The students shows us how their CRS composting program got started.	Cecil Rhodes School Jr. High
Run! Nako-ichi Run!... For Fukushima	2015	Japão	With Fukushima still affected by the influences of the Great East Japan Earthquake of 2011, with high spirits the student gets involve with the "Charity Relay Marathon". - "Keeping the story alive"	Nakoso 1st Junior High School
Seven Environment Crimes	2015	Hong Kong	Committing 7 crimes against the environment, Ng Wan Bo now faces trail...His verdict?	Yuen Long Government Primary School
Happy Birthday	2015	China	With a new step mother and step sister, we witness a story of a little girl who becomes the black sheep of the family.	Beijing Haidian Wanquan Primary School

Inside Out	2015	Nova Zelândia	Withholding her problems to herself, one teenage girl struggles with the evil inside.	Institution for purposeful learning
Innocence	2015	Vietnã	A love story between two female friends. Will the girls mother accept this love?	Phan Chu Trinh Secondary School
Blind's Diary	2015	Tailândia	The students try to understand and bring awareness to the obstacles the visually impaired faces everyday.	Montfort College
Social ME-dia	2015	Singapura	What is your "self-worth" through social media? Through real-life relationships? This video uses animation to show how people perceive their self-worth.	Clementi Town Secondary School
JUST CLICK IT	2015	Malásia	Are you a selfie addict? The students gives us a glimpse of one girls story and how this phenomenon consumes her.	Benoni Secondary School Papar, Sabah, Malaysia
My Little Dream	2015	Indonésia	Living in a inadequate remote area, a boy tries his efforts and enters the science competition.	10 State Elementary School Titi Akar
Measure twice, share once	2015	Eslováquia	You never know who's watching...the students shows us the consequences of misusing personal information on social media.	Primary School, V. Javorku 32, Zilina

5.2. FESTIVAL DO MINUTO: DADOS E FONTES DE PESQUISA

Vídeos participantes do Festival do Minuto (por Estado)	Quantidade de vídeos	%
Total	551	100,0%
SP	474	86,0%
TO	27	4,9%
RJ	20	3,6%
PR	8	1,5%
MG	6	1,1%
RS	4	0,7%
PE	3	0,5%
PB	2	0,4%
GO	2	0,4%
DF	1	0,2%
RN	1	0,2%
CE	1	0,2%
MT	1	0,2%

PA	1	0,2%
----	---	------

Vídeos participantes do Festival do Minuto (por cidade e estado)		Quantidade de vídeos	%
Total		551	100,0%
São Paulo	SP	95	17,2%
Sorocaba	SP	45	8,2%
Rio de Janeiro	RJ	18	3,3%
Tabapuã	SP	17	3,1%
Guarulhos	SP	14	2,5%
Campinas	SP	12	2,2%
Hortolândia	SP	11	2,0%
Dracena	SP	9	1,6%
Conselheiro Pena	MG	8	1,5%
Assis	SP	8	1,5%
Jacareí	SP	8	1,5%
Catanduva	SP	7	1,3%
Espírito Santo do Pinhal	SP	7	1,3%
Guararapes	SP	6	1,1%
Osasco	SP	6	1,1%
Piedade	SP	6	1,1%
Sumaré	SP	6	1,1%
Curitiba	PR	5	0,9%
Boituva	SP	5	0,9%
Itararé	SP	5	0,9%
Porto Nacional	TO	5	0,9%
Colina	SP	4	0,7%
Diadema	SP	4	0,7%
Itapetininga	SP	4	0,7%
Itirapina	SP	4	0,7%
Mogi Guaçu	SP	4	0,7%
Paulinia	SP	4	0,7%
Rio Claro	SP	4	0,7%
Santo André	SP	4	0,7%
Goiatins	TO	4	0,7%
Guaraí	TO	4	0,7%
Birigui	SP	3	0,5%
Caçapava	SP	3	0,5%
Cotia	SP	3	0,5%
Cubatão	SP	3	0,5%
Embu-Guaçu	SP	3	0,5%

Iguape	SP	3	0,5%
Matão	SP	3	0,5%
Mauá	SP	3	0,5%
Nova Campina	SP	3	0,5%
Paraguaçu Paulista	SP	3	0,5%
Paraibuna	SP	3	0,5%
Pindamonhangaba	SP	3	0,5%
Piracicaba	SP	3	0,5%
Presidente Prudente	SP	3	0,5%
Ribeirão Pires	SP	3	0,5%
Santa Barbara do Oeste	SP	3	0,5%
Santos	SP	3	0,5%
São José do Rio Preto	SP	3	0,5%
Peixe	TO	3	0,5%
Morrinhos	GO	2	0,4%
Garanhus	PE	2	0,4%
Londrina	PR	2	0,4%
Barra Mansa	RJ	2	0,4%
Araras	SP	2	0,4%
Artur Nogueira	SP	2	0,4%
Cachoeira Paulista	SP	2	0,4%
Carapicuíba	SP	2	0,4%
Fartura	SP	2	0,4%
Franco da Rocha	SP	2	0,4%
Ibiúna	SP	2	0,4%
Iperó	SP	2	0,4%
Itapeçerica da Serra	SP	2	0,4%
Itapeva	SP	2	0,4%
Maracai	SP	2	0,4%
Marília	SP	2	0,4%
Mogi Mirim	SP	2	0,4%
Praia Grande	SP	2	0,4%
Rio Grande da Serra	SP	2	0,4%
Santa Branca	SP	2	0,4%
São Bernardo do Campo	SP	2	0,4%
Sertãozinho	SP	2	0,4%
Socorro	SP	2	0,4%
Taboão da Serra	SP	2	0,4%
Tarumã	SP	2	0,4%
Votorantim	SP	2	0,4%
Colinas do Tocantins	TO	2	0,4%
Palmas	TO	2	0,4%
Boa Viagem	CE	1	0,2%
Brasília	DF	1	0,2%
Rondonópolis	MT	1	0,2%

Belém	PA	1	0,2%
João Pessoa	PB	1	0,2%
São José dos Ramos	PB	1	0,2%
Recife	PE	1	0,2%
Maringá	PR	1	0,2%
Angico	RN	1	0,2%
Pantano Grande	RS	1	0,2%
Piratini	RS	1	0,2%
Porto Alegre	RS	1	0,2%
Ribeirão Grande	RS	1	0,2%
Rio Grande	RS	1	0,2%
Águas de São Pedro	SP	1	0,2%
Analândia	SP	1	0,2%
Andradina	SP	1	0,2%
Araraquara	SP	1	0,2%
Atibaia	SP	1	0,2%
Bariri	SP	1	0,2%
Barueri	SP	1	0,2%
Batatais	SP	1	0,2%
Bertioga	SP	1	0,2%
Caconde	SP	1	0,2%
Cafelândia	SP	1	0,2%
Candido Mota	SP	1	0,2%
Caraguatatuba	SP	1	0,2%
Coronel Macedo	SP	1	0,2%
Duartina	SP	1	0,2%
Francisco Morato	SP	1	0,2%
Glicério	SP	1	0,2%
Guararema	SP	1	0,2%
Iacanga	SP	1	0,2%
Ibitinga	SP	1	0,2%
Inúbia Paulista	SP	1	0,2%
Itaberá	SP	1	0,2%
Itaoca	SP	1	0,2%
Itapevi	SP	1	0,2%
Itápolis	SP	1	0,2%
Itariri	SP	1	0,2%
Itupeva	SP	1	0,2%
Jales	SP	1	0,2%
Jaú	SP	1	0,2%
Leme	SP	1	0,2%
Lençóis Paulista	SP	1	0,2%
Limeira	SP	1	0,2%
Lins	SP	1	0,2%
Mairiporã	SP	1	0,2%

Miracatu	SP	1	0,2%
Mirante do Paranapanema	SP	1	0,2%
Mogi das Cruzes	SP	1	0,2%
Monte Azul Paulista	SP	1	0,2%
Nazaré Paulista	SP	1	0,2%
Novo Horizonte	SP	1	0,2%
Oswaldo Cruz	SP	1	0,2%
Paulo de Faria	SP	1	0,2%
Pedranópolis	SP	1	0,2%
Pedregulho	SP	1	0,2%
Pedrinhas Paulista	SP	1	0,2%
Penápolis	SP	1	0,2%
Pirassununga	SP	1	0,2%
Poá	SP	1	0,2%
Potirendaba	SP	1	0,2%
Presidente Epitácio	SP	1	0,2%
Promissão	SP	1	0,2%
Ribeirão Preto	SP	1	0,2%
Santa Cruz do Rio Pardo	SP	1	0,2%
Santa Gertrudes	SP	1	0,2%
Santa Isabel	SP	1	0,2%
Santópolis do Aguapei	SP	1	0,2%
São Caetano do Sul	SP	1	0,2%
São José do Rio Pardo	SP	1	0,2%
São José dos Campos	SP	1	0,2%
São Luiz do Paraitinga	SP	1	0,2%
São Pedro	SP	1	0,2%
São Vicente	SP	1	0,2%
Severinía	SP	1	0,2%
Tabatinga	SP	1	0,2%
Taquaritinga	SP	1	0,2%
Tatui	SP	1	0,2%
Taubaté	SP	1	0,2%
Torrinha	SP	1	0,2%
Tupã	SP	1	0,2%
Ubatuba	SP	1	0,2%
Uchoa	SP	1	0,2%
Urânia	SP	1	0,2%
Valinhos	SP	1	0,2%
Vargem Grande Paulista	SP	1	0,2%
Araguaína	TO	1	0,2%
Araguatins	TO	1	0,2%
Dianópolis	TO	1	0,2%
Itacajá	TO	1	0,2%
Ponte Alta do Bom Jesus	TO	1	0,2%

Tocantínia	TO	1	0,2%
Tocantinópolis	TO	1	0,2%

Palavras-chave – Festival do Minuto	Quantidade	%
Total	1653	100,0%
ESCOLA	190	11,5%
MEIO AMBIENTE	103	6,2%
VIOLÊNCIA	67	4,1%
CIDADE	58	3,5%
ALUNOS	54	3,3%
MÍDIA	45	2,7%
ESPORTE	28	1,7%
AMOR	26	1,6%
ANIMAIS	25	1,5%
ARTES	24	1,5%
ALIMENTAÇÃO	22	1,3%
HISTÓRIA	22	1,3%
POLUIÇÃO	22	1,3%
TV	22	1,3%
SALA DE AULA	21	1,3%
COTIDIANO	18	1,1%
EXPERIMENTO	18	1,1%
BELEZA	17	1,0%
MÚSICA	16	1,0%
CONFLITOS	14	0,8%
AMIZADE	13	0,8%
ÁGUA	12	0,7%
FUTEBOL	12	0,7%
LIXO	12	0,7%
NATUREZA	12	0,7%
SAÚDE	12	0,7%
IMAGINAÇÃO	11	0,7%
TRÂNSITO	11	0,7%
AULA	10	0,6%
CIÊNCIAS	10	0,6%
CULTURA	10	0,6%
DANÇA	10	0,6%
MEDO	10	0,6%
MORTE	9	0,5%
RECICLAGEM	9	0,5%
RELACIONAMENTOS	9	0,5%

RIOS	9	0,5%
BULLYING	8	0,5%
CINEMA	8	0,5%
DESPERDÍCIO	8	0,5%
VIDA	8	0,5%
VIDEOGAME	8	0,5%
ÁRVORES	7	0,4%
CARRO	7	0,4%
JOGO	7	0,4%
LEITURA	7	0,4%
PROFESSOR	7	0,4%
CACHORRO	6	0,4%
CORES	6	0,4%
DESTRUIÇÃO	6	0,4%
DROGAS	6	0,4%
ELEIÇÕES	6	0,4%
TECNOLOGIA	6	0,4%
TRABALHO	6	0,4%
COMUNICAÇÃO	5	0,3%
CRIANÇAS	5	0,3%
GRAVIDEZ	5	0,3%
INDÍGENAS	5	0,3%
MEMÓRIA	5	0,3%
PLANETA	5	0,3%
POESIA	5	0,3%
RELIGIÃO	5	0,3%
TEMPO	5	0,3%
CRIATIVIDADE	4	0,2%
DESMATAMENTO	4	0,2%
DOMINÓ	4	0,2%
FESTA	4	0,2%
FRUTAS	4	0,2%
LENDA	4	0,2%
PALAVRAS	4	0,2%
PRECONCEITO	4	0,2%
RUAS	4	0,2%
SEXUALIDADE	4	0,2%
SKATE	4	0,2%
SOLIDÃO	4	0,2%
SONHO	4	0,2%
VOTO	4	0,2%
BEBIDA	3	0,2%
CARREIRA	3	0,2%
CASA	3	0,2%
CHUVA	3	0,2%

CINEMA MUDO	3	0,2%
CLIFE	3	0,2%
DIREITOS	3	0,2%
FÓSFORO	3	0,2%
FUTURO	3	0,2%
GOL	3	0,2%
HOMENAGEM	3	0,2%
ILUSÃO	3	0,2%
INFÂNCIA	3	0,2%
LEÃO	3	0,2%
MAQUIAGEM	3	0,2%
MULHER	3	0,2%
PAIXÃO	3	0,2%
PARÓDIA	3	0,2%
PEIXES	3	0,2%
PINTURA	3	0,2%
PLANTAS	3	0,2%
PRESERVAÇÃO	3	0,2%
PROFISSÃO	3	0,2%
PROPAGANDA	3	0,2%
ROTINA	3	0,2%
VIRTUALIDADE	3	0,2%
ACIDENTE	2	0,1%
ADOLESCÊNCIA	2	0,1%
ANIME	2	0,1%
APRENDIZAGEM	2	0,1%
AQUECIMENTO	2	0,1%
ASSALTO	2	0,1%
BARCO	2	0,1%
BIBLIOTECA	2	0,1%
BIOLOGIA	2	0,1%
BOLA	2	0,1%
BORBOLETA	2	0,1%
CAMISINHA	2	0,1%
CAMPO	2	0,1%
CAPOEIRA	2	0,1%
CARIDADE	2	0,1%
CASAMENTO	2	0,1%
COMIDA	2	0,1%
COMPUTADOR	2	0,1%
CONSUMO	2	0,1%
COPA DO MUNDO	2	0,1%
CORAÇÃO	2	0,1%
DESENHO	2	0,1%
DESINTERESSE	2	0,1%

DINHEIRO	2	0,1%
DISCUSSÃO	2	0,1%
FAMÍLIA	2	0,1%
FANTASMA	2	0,1%
FLORES	2	0,1%
FOGO	2	0,1%
FOME	2	0,1%
FUNK	2	0,1%
GEOGRAFIA	2	0,1%
INDISCIPLINA	2	0,1%
INTERNET	2	0,1%
LATA	2	0,1%
LIBRAS	2	0,1%
LITERATURA	2	0,1%
LUA	2	0,1%
LUTA	2	0,1%
LUZES	2	0,1%
MANIFESTAÇÕES	2	0,1%
MAR	2	0,1%
MATEMÁTICA	2	0,1%
MONSTROS	2	0,1%
MOVIMENTO	2	0,1%
PAIS	2	0,1%
PÁTIO	2	0,1%
PESSOAS	2	0,1%
PET	2	0,1%
POLÍTICA	2	0,1%
PRÉ-HISTÓRIA	2	0,1%
REALISMO	2	0,1%
ROUPA	2	0,1%
RUÍDOS	2	0,1%
SUSTO	2	0,1%
TERROR	2	0,1%
TIROTEIO	2	0,1%
VENTILADOR	2	0,1%
VÍCIO	2	0,1%
ABÓBORA	1	0,1%
ADÃO E EVA	1	0,1%
ALCOOLISMO	1	0,1%
ALÍENIGENAS	1	0,1%
ALMOÇO	1	0,1%
ANIMAIS SILVESTRES	1	0,1%
ANIVERSÁRIO	1	0,1%
APATIA	1	0,1%
ASSASSINATO	1	0,1%

ASSOMBRAÇÃO	1	0,1%
ATAQUE	1	0,1%
AVENTURA	1	0,1%
AVIÃO	1	0,1%
AZAR	1	0,1%
BALADA	1	0,1%
BANHEIRO	1	0,1%
BARBEARIA	1	0,1%
BEBÊ	1	0,1%
BIKE	1	0,1%
BOCAS	1	0,1%
BORRACHA	1	0,1%
BRIGA	1	0,1%
BRIGADEIRO	1	0,1%
BRINQUEDO	1	0,1%
BUZINA	1	0,1%
CACAU	1	0,1%
CADEIA ALIMENTAR	1	0,1%
CAIPIRA	1	0,1%
CÂNCER	1	0,1%
CANTADAS	1	0,1%
CARTÕES	1	0,1%
CATOLICISMO	1	0,1%
CEMITÉRIO	1	0,1%
CERRAÇÃO	1	0,1%
CÉU	1	0,1%
CHEFE	1	0,1%
CHICLETE	1	0,1%
CHOCOLATE	1	0,1%
CICLO DA VIDA	1	0,1%
CIGARRO	1	0,1%
CINECLUBE	1	0,1%
CINTO DE SEGURANÇA	1	0,1%
CÍRCULO	1	0,1%
CLONE	1	0,1%
COBRA	1	0,1%
COCO	1	0,1%
COFRE	1	0,1%
COMPETIÇÃO	1	0,1%
CONHECIMENTO	1	0,1%
CONSTRANGIMENTO	1	0,1%
CONVERSA	1	0,1%
COPO	1	0,1%
CORPO	1	0,1%
COVEIRO	1	0,1%

CRACK	1	0,1%
CRIATURAS	1	0,1%
CURSO PREPARATÓRIO	1	0,1%
DAMA	1	0,1%
DEFORMAÇÃO	1	0,1%
DEGELO	1	0,1%
DERROTA	1	0,1%
DESCARGA	1	0,1%
DESEMPREGO	1	0,1%
DESILUSÃO	1	0,1%
DIA DOS NAMORADOS	1	0,1%
DIFERENÇA	1	0,1%
DIREITOS HUMANOS	1	0,1%
DIVERSÃO	1	0,1%
DJ	1	0,1%
DUBLAGENS	1	0,1%
EDUCAÇÃO	1	0,1%
EFEITO ESTUFA	1	0,1%
EFEITOS ESPECIAIS	1	0,1%
EGITO	1	0,1%
ELETRODOMÉSTICOS	1	0,1%
EMPRESA	1	0,1%
ESCRITOR	1	0,1%
ESPELHO	1	0,1%
ESTEREÓTIPOS	1	0,1%
ESTRELA	1	0,1%
EVOLUÇÃO	1	0,1%
EXISTENCIAL	1	0,1%
EXPRESSÃO	1	0,1%
EXTINTOR	1	0,1%
FAMA	1	0,1%
FANTASIA	1	0,1%
FASES DA ÁGUA	1	0,1%
FASES DA VIDA	1	0,1%
FAVELAS	1	0,1%
FÉ	1	0,1%
FEIRA	1	0,1%
FERIADO	1	0,1%
FINANÇAS	1	0,1%
FOGUETE	1	0,1%
FORMAS	1	0,1%
FORMIGA	1	0,1%
FOTOGRAFIA	1	0,1%
FUNGOS	1	0,1%
GARÇA	1	0,1%

GARÇOM	1	0,1%
GARRAFA	1	0,1%
GASES	1	0,1%
GEL	1	0,1%
GENÉTICA	1	0,1%
GENOCÍDIO	1	0,1%
GOLFINHO	1	0,1%
GUERRA	1	0,1%
GUITARRA	1	0,1%
HALLOWEEN	1	0,1%
HANDBALL	1	0,1%
HOMOFOBIA	1	0,1%
HORROR	1	0,1%
HUMANOS	1	0,1%
IDENTIDADE	1	0,1%
IDEOLOGIA	1	0,1%
IDOSO	1	0,1%
IGUALDADE	1	0,1%
IMAGEM	1	0,1%
INCLUSÃO	1	0,1%
INFORMÁTICA	1	0,1%
INSETOS	1	0,1%
INSÔNIA	1	0,1%
JOGRAU	1	0,1%
JUDÔ	1	0,1%
JUVENTUDE	1	0,1%
KUNG-FU	1	0,1%
LEVANTAMENTO DE PESO	1	0,1%
LIVRO	1	0,1%
LOJA	1	0,1%
LOTERIA	1	0,1%
LOUCURA	1	0,1%
MAÇÃ	1	0,1%
MACHISMO	1	0,1%
MÁGICA	1	0,1%
MAMADEIRA	1	0,1%
MATA	1	0,1%
MATRIX	1	0,1%
METAMORFOSE	1	0,1%
MICHAEL JACKSON	1	0,1%
MODA	1	0,1%
MONTANHA RUSSA	1	0,1%
MORADOR DE RUA	1	0,1%
MOSCA	1	0,1%
MUNCH	1	0,1%

MURO	1	0,1%
MUSEU	1	0,1%
MÚSICA CLÁSSICA	1	0,1%
NADO	1	0,1%
NARUTO	1	0,1%
NASCENTES	1	0,1%
NATAL	1	0,1%
O GRITO	1	0,1%
ÓLEO	1	0,1%
OLHOS	1	0,1%
OLIMPÍADAS	1	0,1%
ÔNIBUS	1	0,1%
ORIENTE MÉDIO	1	0,1%
OVOS	1	0,1%
PACIÊNCIA	1	0,1%
PADRÕES	1	0,1%
PAPAI NOEL	1	0,1%
PARKOUR	1	0,1%
PARTO	1	0,1%
PÁSSARO	1	0,1%
PASSIVIDADE	1	0,1%
PATOS	1	0,1%
PATRIMÔNIO	1	0,1%
PAZ	1	0,1%
PEDOFILIA	1	0,1%
PEDRAS	1	0,1%
PELES	1	0,1%
PERA	1	0,1%
PERIGO	1	0,1%
PESADELO	1	0,1%
PING-PONG	1	0,1%
PIRANHA	1	0,1%
PIRULITO	1	0,1%
PODER	1	0,1%
PORTA-RETRATO	1	0,1%
PRAIA	1	0,1%
PRESSA	1	0,1%
PRESSÃO	1	0,1%
PRODUÇÃO	1	0,1%
PROSTITUIÇÃO	1	0,1%
PUBLICIDADE	1	0,1%
QUADRILHA	1	0,1%
QUARTO	1	0,1%
QUEBRA-CABEÇA	1	0,1%
QUEIMADA	1	0,1%

QUÍMICA	1	0,1%
RACHA	1	0,1%
RADIALISTA	1	0,1%
RÁDIO	1	0,1%
RADIOATIVIDADE	1	0,1%
REALIDADE ESCOLAR	1	0,1%
RECEITA	1	0,1%
REFRIGERANTE	1	0,1%
RELAÇÕES SOCIAIS	1	0,1%
RELÓGIO	1	0,1%
REMÉDIO	1	0,1%
REPRESSÃO	1	0,1%
ROBÔ	1	0,1%
ROSTOS	1	0,1%
SAPATOS	1	0,1%
SÁTIRA	1	0,1%
SECA	1	0,1%
SEGREDO	1	0,1%
SEGUNDA-FEIRA	1	0,1%
SENTIMENTOS	1	0,1%
SHORT	1	0,1%
SILÊNCIO	1	0,1%
SLOW MOTION	1	0,1%
SOLO	1	0,1%
SOMBRAS	1	0,1%
SONS	1	0,1%
SORVETE	1	0,1%
SOTAQUES	1	0,1%
SUPERHERÓIS	1	0,1%
TAREFAS	1	0,1%
TEATRO	1	0,1%
TECLADO	1	0,1%
TÊNIS	1	0,1%
TENSÃO	1	0,1%
TERRA	1	0,1%
TEXTO	1	0,1%
TONTURA	1	0,1%
TORCER	1	0,1%
TORTURA	1	0,1%
TRAGÉDIA	1	0,1%
TRAIÇÃO	1	0,1%
UNHAS	1	0,1%
UNIÃO	1	0,1%
URSO	1	0,1%
VAIDADE	1	0,1%

VALORES	1	0,1%
VAMPIROS	1	0,1%
VANDALISMO	1	0,1%
VELA	1	0,1%
VIAGEM	1	0,1%
VIGILÂNCIA	1	0,1%
VINHETA	1	0,1%
VIOLINO	1	0,1%
VIZINHANÇA	1	0,1%
VLOG	1	0,1%
VULCÕES	1	0,1%
XADREZ	1	0,1%

Formatos Audiovisuais - Festival do Minuto	Quantidade	%
Total	551	100,0%
Total	551	100,0%
Documental	215	39,0%
Animação	191	34,7%
Ficção	145	26,3%

Gêneros Ficcionalis - Festival do Minuto	Quantidade	%
Total	145	100,0%
Comédia	54	37,2%
Drama	30	20,7%
Terror	14	9,7%
Ficção Científica	12	8,3%
Clipe	7	4,8%
Ação	6	4,1%
Suspense	2	1,4%
Propaganda	20	13,8%

Modos documentais - Festival do Minuto	Quantidade	%
Total	215	100,0%
Observativo	63	29,3%
Poético	35	16,3%
Expositivo	42	19,5%
Registro de experiência	16	7,4%
Performático	17	7,9%
Como fazer	14	6,5%
Participativo	11	5,1%
Jornal de TV	8	3,7%
Depoimento	5	2,3%
Docudrama	2	0,9%
Reflexivo	2	0,9%

Animação	Quantidade	%
Total	191	100%
Desenhos	88	46,1%
Fotografia	50	26,2%
Brinquedos	13	6,8%
Massinha	13	6,8%
Recortes	13	6,8%
Computacional	7	3,7%
Lego	4	2,1%
3D	3	1,6%

Lista dos vídeos consultados (Festival do Minuto)¹⁸⁹				
Nome do filme	Data	Cidade	Estado	Concurso
Missão Impossível	20/11/2013	Santos	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Um dia na Escola: "manifestações de rua: ir ou não?"	28/10/2013	Mairiporã	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A dança da Morte	25/07/2013	Campinas	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos

¹⁸⁹ Preservamos, ao máximo, os títulos originais dos vídeos com o intuito de não interferir na produção dos alunos, por isso, a lista contém títulos bem coloquiais, grafismos e "erros" gramaticais não corrigidos.

Tudo sob controle	23/10/2013	Nova campina	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Escola perfeita	11/11/2013	Nova campina	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O Palhaço	23/08/2013	Barra Mansa	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Nadando fora da água	20/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
CineMario	12/05/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Rolando um Som	07/10/2013	Curitiba	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Como curar a insônia	25/08/2013	Poá	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O resgate do pirulito	08/10/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Nota errada	12/11/2013	Curitiba	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O encontro	17/08/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Voe	31/07/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Violência sem idade	10/10/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Liotino	12/06/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
As perguntas que os alunos fazem	19/11/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Raiva – Em dois atos	04/09/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
BULLYING	21/08/2013	Garanhus	PE	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Professor, você tem uma nova mensagem!	21/09/2013	Porto Alegre	RS	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Eu quero	30/07/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos

Fazendo uma buzina	20/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O nascimento de uma ideia	19/11/2013	Itirapina	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Blood Mary	23/08/2013	Barra Mansa	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
6º ano - jogo do Congela	17/11/2013	Rio Grande	RS	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Karma na Lata	28/06/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
8CD 1AB Quecha-wol-ba	20/11/2013	Sorocaba	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
GARCIULA PIRANHA NA CANELA	01/06/2013	Rondonópolis	MT	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A segunda-feira e a ciência	27/04/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O Resgate da Lata (in painting)	21/07/2013	Taquaritinga	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Aula - Tipo de Solos- Por Igor de Souza, Juliano e Lucas Gabriel	19/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Meta a colher	03/08/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Montanha Russa no colégio	31/08/2013	Garanhus	PE	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
somos todos iguais	31/08/2013	Campinas	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A vida natural colegial	14/07/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Te conheço pelos pés	28/09/2013	Curitiba	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Reaped Photo	09/10/2013	Piratini	RS	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A Gota d'Água do Desperdício	13/05/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Ônibus	04/10/2013	Nova campina	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A Aluna	11/07/2013	Sorocaba	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos

A vida e o silêncio	30/04/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Sons de doblatge	10/11/2013	Londrina	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Pomba Loca	19/08/2013	Curitiba	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Consequências de um agora	20/11/2013	Analândia	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Cadeia alimentar	16/11/2013	Itirapina	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Escadaria do Sucesso	02/08/2013	Guarulhos	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Lata também tem alma	10/07/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A magia da imaginação	30/06/2013	Inúbia Paulista	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Batalha internacional	19/11/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O melhor comercial de todos	30/06/2013	Brasília	DF	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Tédio	28/06/2013	São José dos Ramos	PB	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Jucca Pururuca	20/11/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
mc prof tiê – fã que não vai durar (funk)	20/11/2013	Santos	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Heróis brasileiros	20/11/2013	Cotia	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Orai por nós Santinha	14/09/2013	Belém	PA	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Imagens, paisagens e lugares	01/08/2013	Sorocaba	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A Mascara	09/04/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Um minuto para daqui uma década	19/11/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos

Plano de Fuga - Liberdade	29/07/2013	Campinas	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A pipa	18/11/2013	Campinas	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Educação no tabuleiro	01/08/2013	São José do Rio Preto	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Um minuto de ternura	04/09/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Eu sou professor	23/04/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Não entendi	21/06/2013	Morrinhos	GO	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Releitura Animada	18/11/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O poder do rádio	01/09/2013	Sorocaba	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Flor de garrafa PET	19/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Porta Retrato	19/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A batida do sonho	19/09/2013	Dracena	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Como fazer taça de garrafa PET	19/11/2013	Conselheiro Pena	MG	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Vela	27/09/2013	Itapeva	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Essa é a nossa vida	10/11/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A Flor	27/09/2013	Itapeva	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O bloco do grilo	15/06/2013	Morrinhos	GO	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Minha primeira festa de aniversário	20/10/2013	Francisco Morato	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Aula de PA	30/08/2013	Boa Viagem	CE	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Skate é arte	19/11/2013	Londrina	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos

1 minuto = pera	09/09/2013	Dracena	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Revoltz... Só que não!	22/05/2013	Curitiba	PR	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Como sardinhas enlatadas	28/05/2013	Recife	PE	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Maquete Sete Povos das Missões	18/09/2013	Pantano Grande	RS	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
O corpo - suporte de identidade	19/11/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A maldição em ação	06/05/2013	Campinas	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A História de Tyrkrë	20/11/2013	Goiatins	TO	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Putá Plano - Short curto	20/04/2013	São Paulo	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Mamadeira para animais	20/11/2013	Conselheiro Pena	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Fundamentos básicos do handball	19/11/2013	Conselheiro Pena	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Gogui Come	05/09/2013	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
A minha vizinhança	26/09/2013	Ribeirão Grande	SP	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Pãrcahàc: festa de fim de luto	19/11/2013	Goiatins	TO	Minuto Escola 2013 - 99 vídeos
Assassinato Comestível	22/10/2010	Atibaia	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Society	25/10/2010	Duartina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Leitura Divertida	16/11/2010	Araraquara	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Criando em 1 minuto	25/10/2010	Monte Azul Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A rotina	21/10/2010	Bariri	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

A borboleta	13/11/2010	Osasco	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Animação	08/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Quadrilha de Stop Motion	28/10/2010	Pedrinhas Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Espírito Natalino	21/10/2010	Cotia	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Alta Voltagem	03/11/2010	Itapeperica da Serra	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Apontador e Lápis	08/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Domimiminó	09/10/2010	Dracena	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Meio Ambiente	15/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
So-bo-rô de ontem	25/10/2010	Colina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Escola	11/11/2010	Mogi Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O que fazer se seu chefe te ver dormindo no trabalho?	22/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Control + C Control + V	17/09/2010	Campinas	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Não julgue o livro pela capa	26/10/2010	Pindamonhangaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bom pra cachorro	22/10/2010	Matão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O poder da TV	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
Pipocas	01/11/2010	Dracena	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Portas	16/11/2010	Maracai	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O que é um vlog?	24/09/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Pra Ontem	30/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ciclo	24/10/2010	Araras	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Joana Dinicio	16/11/2010	Campinas	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Avalanche de formiga	22/10/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O sonho de Bruninho	30/10/2010	Votorantim	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Será o fim?	22/10/2010	Colina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Homem-sem-cabeça parte 2	18/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Futuro é hoje	16/11/2010	Cubatão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Variáveis de um adolescente	28/10/2010	Araras	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Tortura e Direitos Civis na América	21/10/2010	Nazaré Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A natureza também cansa	04/11/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Futuro?	16/11/2010	Potirendaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Amigas	09/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Tudo Colorido	15/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Red vs. Blue	10/11/2010	Santa Barbara do Oeste	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Qual é o maior problema de nossa cidade?	28/10/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A mágica da reciclagem	16/11/2010	Pedranópolis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Metrópole	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Viagem no livro	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Manicurarte	16/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Por um fio	12/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Conto Erótico	08/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A natureza cresce num piscar de olhos	21/10/2010	Itupeva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Beleza	16/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O problema é deles	09/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Do sonho à realidade	26/10/2010	Mauá	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

O milho taquá	11/11/2010	Miracatu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ih! Sujou!	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O Brasil é um país de todos	12/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Internet	21/10/2010	Mirante do Paranapanema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Patinhos	17/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Água	04/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O fim da natureza ou do homem	09/11/2010	Guararema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Mary Gota D'água	21/10/2010	Jales	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Na pressa	10/11/2010	Itapeverica da Serra	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O barbeiro	16/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Diferenças	09/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Jogadoras	20/09/2010	Santos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Amor Platônico?!	26/10/2010	Paraibuna	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
As aparências enganam	06/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
As dimensões do pensamento	04/11/2010	Presidente Epitácio	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
Homenagem a Michael Jackson	22/10/2010	Piracicaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A vida nada fácil do fósforo	15/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bola Chiclete	11/11/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Não Olhe!	23/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Reminiscência da Inconsciência	17/11/2010	Iguape	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Dança das pernas	22/10/2010	Piracicaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Corra Bárbara, corra	03/11/2010	Leme	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Desculpas Esfarrapadas	17/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Eu sou não louca	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bullying	23/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Se beber não dirija	22/10/2010	Matão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O azarado	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Eleições sujas	24/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Reportagem sobre o lixo	18/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

A sombra da morte	16/11/2010	Iperó	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Strike Human	27/10/2010	Vargem Grande Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bala ou Chicrete?	16/11/2010	São Luiz do Paraitinga	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Sociedade em massa	16/11/2010	Ubatuba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Livro História	18/10/2010	Santa Barbara do Oeste	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A fé move montanhas	21/10/2010	Matão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A qualidade da diferença	30/08/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Direitos das Crianças	15/11/2010	Mogi Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ditadura Social	16/11/2010	Mogi Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
É GOOLLLL!!!	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A verdadeira amizade	21/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Beleza Artificial	19/10/2010	Santa Cruz do Rio Pardo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bala Pólvora	29/10/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Diga não à pedofilia	22/10/2010	Carapicuíba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Consumo vs. Propaganda	18/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Cemitério Maldito	16/11/2010	Itararé	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Parkour	13/11/2010	Sertãozinho	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Golfinho	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Olhar além do relógio	15/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Matrix: "A vingança do lápis de cor"	15/11/2010	Diadema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A cidade de toycity	06/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Teclado animado	20/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O meu olhar	04/11/2010	Rio de Janeiro	RJ	
Nova maneira de ver as coisas	19/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Meu futuro é?	27/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Fundão	16/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Futebol arte	20/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Horário Político de 2014	15/10/2014	Rio de Janeiro	RJ	
A Terra	22/10/2010	Novo Horizonte	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Do centro à Zona Norte	18/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Brigadeiro sabor café	19/10/2010	Colina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
1 minuto para se acabar	20/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Lua Cheia	27/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Despertar	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A "evolução humana"	13/11/2010	Assis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
As ocupadas	11/11/2010	Caçapava	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Solidão	22/10/2010	Penápolis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bala de coco	16/11/2010	Urânia	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Pelo mar da imaginação	24/09/2010	Dracena	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Projeto Vamp	16/11/2010	Cachoeira Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O casamento	20/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Começo, meio e fim	18/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Trigal com tsurus	06/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Salada Mairoca de Frutas	28/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Quem nasceu primeiro?	27/10/2010	Uchoa	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Sapatos	16/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Não jogue lixo no mar	19/09/2010	Boituva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Se beber não dirija (2)	19/09/2010	Boituva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O cachorro criativo	04/10/2010	Diadema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Educarte	17/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A Garrafa	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Sem noção	16/11/2010	Diadema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
1.000.000	16/11/2010	Santa Isabel	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Lixo	08/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
AnimaAssis 2	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Há esperança	14/11/2010	Iguape	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Imaginassom	16/11/2010	Tarumã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bebida e morte	20/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O efeito estufa	17/11/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Dominó dominuto	16/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
Lendas Urbanas	17/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A solidariedade	17/11/2010	Tabatinga	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A valorização de uma verdadeira amizade	22/10/2010	São José dos Campos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O poder que eu queria ter!	22/10/2010	Marília	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Incentive a reciclagem	09/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Efeito dominó	17/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Jograu	26/10/2010	Osasco	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Um dia na escola	20/10/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Veloz	17/11/2010	Assis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Coração	11/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O futuro em nossas mãos	16/11/2010	Santo André	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Votar sério é importante	01/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Animais	02/08/2010	Rio Claro	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ventilador tunado	25/09/2010	Boituva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Preservação	29/10/2010	Jaú	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Reviravolta da vida	23/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bilhete Premiado	21/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Maça comida o filme	16/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O Grito	23/09/2010	Andradina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Vício televisionado	10/10/2010	Dracena	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Pensando	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O carro	22/10/2010	Carapicuíba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Automóveis no campo	19/09/2010	Boituva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Incentivo à leitura	18/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Imprudência no trânsito	06/11/2010	Pedregulho	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Primeira e última canção	11/10/2010	Promissão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Poluição Hídrica	09/11/2010	Presidente Prudente	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Rosquinha	16/11/2010	Hortolândia	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Procurando alguém	16/11/2010	Cachoeira Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

1 minuto	04/10/2010	Santa Gertrudes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Fósforos	16/10/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Politicagem	08/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Reciclagem	06/11/2010	São Vicente	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Came hame ha no cachorro	29/10/2010	Birigui	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Olho no lance!	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Desenhos animados	17/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Vigilância	05/11/2010	Iacanga	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O Clamor	16/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Um rio	06/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Campeonato de skate	19/10/2010	Colina	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Traição :(07/11/2010	Birigui	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Uma carta para você!	24/09/2010	Dracena	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Jogo do elástico	29/10/2010	Campinas	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Ela é tua, ela é sua	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Vício	15/11/2010	Tarumã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O que você faz quando ninguém te vê fazendo?	17/11/2010	Ibiúna	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Sem sentido	20/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Inversão	16/11/2010	Caçapava	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Cinto de Segurança	21/09/2010	Pindamonhangaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A lenda do covão	21/10/2010	Limeira	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Lixo Escolar	12/11/2010	Itararé	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Olha a cobra	17/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Aqua	05/11/2010	Mogi Mirim	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
DJ	24/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Copa do mundo 2014	17/10/2010	Paulo de Faria	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ventilador	13/10/2010	Paraguçu Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A paz começa comigo	27/10/2010	Itapevi	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Aos pedaços	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

DST/AIDS	16/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Quem ser nós?	12/11/2010	Paraibuna	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Loucos no corredor	16/11/2010	Rio Grande da Serra	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O que vocês acha de quem joga lixo nas ruas?	21/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
OOOLLLEÉÉ!	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Torcida	17/11/2010	Batatais	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Drogas	23/10/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Corrida para a natureza	25/10/2010	Itaoca	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bolas	31/07/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Naruto vida real	22/09/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Borrachas na praia	16/11/2010	Santa Barbara do Oeste	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Dança Maluca Escolar - Sapateado Doido	10/08/2012	Sertãozinho	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Direitos humanos	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Não corte árvores nativas	19/09/2010	Boituva	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A eleição pelos olhos do amanhã	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
Comercial da Escola Peralta	18/10/2010	Osasco	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Apresentações diferentes (vidas secas)	07/10/2010	Embu-Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Fique Sempre Atento	29/10/2010	Pindamonhangaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Solução simples	25/09/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Escrevendo no caderno	16/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O acidente	17/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Desenhando	09/11/2010	Presidente Prudente	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
tentativas frustradas bolas muitas kkk	15/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Lojas Peg	16/11/2010	Cubatão	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Equipe cavalo doido	08/10/2010	Embu-Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Aquecimento global	16/11/2010	Paraguaçu Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Preconceito	23/10/2010	Torrinha	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Preservando nossa cidade	14/11/2010	Iguape	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Uma triste história	24/08/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Juntos a gente pode!	14/11/2010	Birigui	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Vida de ovo	30/08/2010	Piedade	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Pelada Animal	13/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Refeitório?	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Mágica	09/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A rotina de um urso	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Cenas inacreditáveis	05/11/2010	Paraguçu Paulista	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Fomos (somos) nós que...	12/11/2010	Paraibuna	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Stickman Fight	16/11/2010	Piedade	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Para? Que serve a arte?	21/10/2010	Sumaré	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
SK8	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O Fantasma	16/11/2010	Iperó	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Chocolate	19/09/2010	Diadema	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O Unicórnio saindo de um vulcão	09/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Tênis	11/11/2010	Glicério	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas

				públicas de SP)
Economize água	16/11/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A mosca	16/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ultrapassando limites	17/11/2010	Pirassununga	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Má criação	05/10/2010	São José do Rio Pardo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Vote Zé Senado	16/11/2010	Jacareí	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Ler	16/11/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Pastel	17/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Malabarismo	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Acredite em você	10/11/2010	Guararapes	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Armazem do Joaquim	24/10/2010	Severínia	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Definição de Beleza	15/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Comunicação	22/10/2010	Oswaldo Cruz	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Fases da vida	09/11/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Desinteresse dos alunos	21/10/2010	São Bernardo do Campo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Bruno Moraes Music Video	31/08/2010	Bertioga	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O lixo na escola	18/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Batuque	16/11/2010	Assis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Bullying (2)	16/11/2010	Franco da Rocha	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Paixão desastrada	22/11/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Dance	26/10/2010	Sorocaba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Feliz Água	16/11/2010	Ribeirão Pires	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Abandonados	09/11/2010	Presidente Prudente	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
O que se passa dentro de um carro em viagem	24/10/2010	Espírito Santo do Pinhal	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Um minuto para refletir	22/10/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Briga palito	16/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
A Procura à Manteiga	23/10/2010	Praia Grande	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Dueto de violino	20/10/2010	Mogi Mirim	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Para onde vai a água da chuva	16/11/2010	Rio Claro	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Cantadas	16/11/2010	Rio Claro	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)

Fúria animal	16/11/2010	Santo André	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Paisagem - clima típico da cidade	16/11/2010	Rio Grande da Serra	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Tempestade	16/11/2010	Itaberá	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Uma verdade inconveniente	16/11/2010	Assis	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Anima Assis 2	16/11/2010	São Paulo	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Amizade	16/11/2010	Guarulhos	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Violência na adolescência	30/10/2010	Embu-Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Figuras com fósforos	09/11/2010	Tabapuã	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Powerlifting	01/10/2010	Mogi Guaçu	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Violência contra a mulher	17/11/2010	Ibiúna	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Monstro da Biblioteca	13/11/2010	Praia Grande	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Sonolex	14/09/2010	Caraguatatuba	SP	Tema Livre - Minuto Escola (escolas públicas de SP)
Movimento	21/09/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
O tenro suco da vida	20/07/2012	Ibitinga	SP	Minuto Escola (180)
Tudo por uma cama	30/10/2012	Mauá	SP	Minuto Escola (180)
O fantasma do banheiro	12/10/2012	Caçapava	SP	Minuto Escola (180)
Tempos Modernos	26/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)

Paixão a primeira vista	25/10/2012	Guaraí	TO	Minuto Escola (180)
Cerrado Intempestivo	29/10/2012	Goiatins	TO	Minuto Escola (180)
A fuga	15/10/2012	Lençóis Paulista	SP	Minuto Escola (180)
Adoção de animais	14/10/2012	Itirapina	SP	Minuto Escola (180)
Ninar das cores	23/09/2012	Sumaré	SP	Minuto Escola (180)
Fluxo	24/10/2012	Santo André	SP	Minuto Escola (180)
Alegria Mêhĩ	05/11/2012	Goiatins	TO	Minuto Escola (180)
Os nascimentos	26/10/2012	São Bernardo do Campo	SP	Minuto Escola (180)
Na palavra	24/09/2012	Sumaré	SP	Minuto Escola (180)
Germinar	30/10/2012	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
Não somos de plástico, quero ouvir seu canto	24/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Stop motion robot	14/06/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Fruit Salada	24/10/2012	Campinas	SP	Minuto Escola (180)
Amor a prova d'água	26/10/2012	Itapetininga	SP	Minuto Escola (180)
Uso da visão computacional para medição de crescimento fungico	17/05/2012	Maringá	PR	Minuto Escola (180)
Trailer de filme de terror	24/10/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Ao óleo	23/09/2012	Sumaré	SP	Minuto Escola (180)
De frente com a morte	14/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Nada com nada	17/10/2012	Campinas	SP	Minuto Escola (180)
Rosa	27/10/2012	Assis	SP	Minuto Escola (180)
Eco...	26/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Stop motion o boné	29/10/2012	Caconde	SP	Minuto Escola (180)
O assassinato da mangueira	20/11/2012	Tocantínia	TO	Minuto Escola (180)
O futuro dos rios	30/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Olimpíadas 2016	21/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Som e Luzes	03/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
A brevidade da vida	24/09/2012	Marília	SP	Minuto Escola (180)

Erupções vulcânicas	24/10/2012	Taubaté	SP	Minuto Escola (180)
Coiores	29/10/2012	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
Agonia	22/09/2012	Peixe	TO	Minuto Escola (180)
A nossa esperança	25/10/2012	Candido Mota	SP	Minuto Escola (180)
Flashback	31/10/2012	Coronel Macedo	SP	Minuto Escola (180)
Déjà Vi	30/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Um bom dia com a morte		Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Um tour pela sala de aula 2	10/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Água de fases	17/09/2012	São Pedro	SP	Minuto Escola (180)
Bullying, diga não	28/09/2012	Itararé	SP	Minuto Escola (180)
Ajude uma pessoa...	06/09/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
A evolução do computador	06/11/2012	Guaraí	TO	Minuto Escola (180)
O camaleão misterioso	11/09/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Sonho	22/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Natureza Morta / A Dança das Árvores	24/08/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Ingrediente Água	15/09/2012	Araguatins	TO	Minuto Escola (180)
O lixo que come	04/09/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
O corredor	26/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
A felicidade não dura 60 segundos	30/10/2012	Cubatão	SP	Minuto Escola (180)
Trocadilho do Leão	05/11/2012	Porto Nacional	TO	Minuto Escola (180)
Dia dos namorados	08/11/2012	Guaraí	TO	Minuto Escola (180)
Chá da União dos Diferentes	03/09/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Festival do Minuto	18/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Bafões – momentos constrangedores	30/06/2012	Rio Claro	SP	Minuto Escola (180)
Tentativas de conquista	26/10/2012	Itapetininga	SP	Minuto Escola (180)

Você sabe o preço que se paga por fumar?	25/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Os olhos	01/09/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Capoeira do sertão	30/10/2012	Itacajá	TO	Minuto Escola (180)
Homofobia	29/10/2012	Araguaína	TO	Minuto Escola (180)
Rio de Lágrimas	01/10/2012	Espírito Santo do Pinhal	SP	Minuto Escola (180)
Terra e Lua	30/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Cofrelógio	25/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Meus 10 anos	07/11/2012	Guaraí	TO	Minuto Escola (180)
O chamado	09/11/2012	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
Um tour pela sala de aula 1	23/10/2010	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Erros de gravação	23/10/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Minuto explica – pedras	12/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Minuto Naomi	30/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Noroware mashita!?	29/09/2012	Piedade	SP	Minuto Escola (180)
Como se formam os rios	26/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Brasil 2014	25/10/2012	Fartura	SP	Minuto Escola (180)
Natureza e ser humano vivendo na cidade	31/10/2012	Angico	RN	Minuto Escola (180)
Treinamento contra Robôs	31/10/2012	Artur Nogueira	SP	Minuto Escola (180)
Ink vídeo	18/08/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Homenagem a Augusto Cury	11/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
O Foguete MV II	17/09/2012	Tupã	SP	Minuto Escola (180)
Alunetes do Macalão	30/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Arte com cartão!	13/11/2012	Porto Nacional	TO	Minuto Escola (180)
Bullying (2)	03/10/2012	Assis	SP	Minuto Escola (180)
Os mormúrios da descarga	30/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Teatro, o que há por trás?	03/08/2012	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)

Festival do Minuto 2	24/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Portinari Moderno	27/10/2012	Santa Branca	SP	Minuto Escola (180)
Soneto da Morte	22/10/2012	São José do Rio Preto	SP	Minuto Escola (180)
Doenças no Sapé	31/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Dilema Feminino	17/09/2012	Itararé	SP	Minuto Escola (180)
Aqui jaz!	30/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Vida	18/09/2012	Águas de São Pedro	SP	Minuto Escola (180)
Suspense	20/11/2012	Colinas do Tocantins	TO	Minuto Escola (180)
Cachorrinho ao pote	19/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
O excepcional e a arte	13/11/2012	Porto Nacional	TO	Minuto Escola (180)
E se chovesse	20/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
O fim do camaro amarelo	03/10/2012	Assis	SP	Minuto Escola (180)
Gravidez na adolescência	22/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Ser professor	20/09/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Apaixonados	30/10/2012	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
Ainda dá tempo!	30/10/2012	Dracena	SP	Minuto Escola (180)
Amigo da onça	19/10/2012	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Rotina canina	29/10/2012	Ribeirão Pires	SP	Minuto Escola (180)
A vitória não é tudo! E sim o caráter!	29/10/2012	Porto Nacional	TO	Minuto Escola (180)
Retirantes	27/10/2012	Santa Branca	SP	Minuto Escola (180)
Pepimeu e Cenoureta	01/11/2012	Paulínia	SP	Minuto Escola (180)
A sala errada	27/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Alunetes	31/10/2012	Ribeirão Pires	SP	Minuto Escola (180)
Tontura	20/08/2012	Jacareí	SP	Minuto Escola (180)
Crianças adoram guloseimas	30/10/2012	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
O peixe que virou gente	31/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)

Metamorfose	28/10/2012	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Efeito dominó	30/10/2012	Mauá	SP	Minuto Escola (180)
A Conscientização	24/10/2012	Itápolis	SP	Minuto Escola (180)
Chuva de cores	23/09/2012	Sumaré	SP	Minuto Escola (180)
Passeio	30/08/2012	Votorantim	SP	Minuto Escola (180)
Fortes raízes	23/10/2012	Itapetininga	SP	Minuto Escola (180)
NICK CABEÇA DE ABÓBORA	26/10/2012	Itapetininga	SP	Minuto Escola (180)
A vida de um rio	27/10/2012	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
A menina rebelde	26/10/2012	Piracicaba	SP	Minuto Escola (180)
Apenas uma Noite	01/11/2012	São Caetano do Sul	SP	Minuto Escola (180)
Robô Ecológico	04/09/12	Porto Nacional	TO	Minuto Escola (180)
Urbanização	11/09/12	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
A Natureza e o Espaço	26/10/12	Dracena	SP	Minuto Escola (180)
Infância	25/09/12	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Influência	27/10/12	Peixe	TO	Minuto Escola (180)
Desperdício da água	20/11/12	Colinas do Tocantins	TO	Minuto Escola (180)
O céu acima de nós	24/10/12	Barueri	SP	Minuto Escola (180)
Herança genética da cor dos olhos das Drosófilas	30/10/12	Sorocaba	SP	Minuto Escola (180)
Desespero de mãe	25/10/12	Fartura	SP	Minuto Escola (180)
Go outside	30/10/12	Itirapina	SP	Minuto Escola (180)
PALAVRAS QUE DEFINEM O FESTEJO DE NOSSA SENHORA D'ABADIA	12/09/12	Peixe	TO	Minuto Escola (180)
HORA DE ESTUDAR	09/10/12	Socorro	SP	Minuto Escola (180)
Por Caminhos Saudáveis	9/10/10/2012	Socorro	SP	Minuto Escola (180)
Arrumando	27/10/12	Cotia	SP	Minuto Escola (180)
O futuro do planeta	30/10/12	Osasco	SP	Minuto Escola (180)
Pula pula Alegria	18/10/12	Tocantinópolis	TO	Minuto Escola (180)
Reforço com o laptop	20/11/12	Dianópolis	TO	Minuto Escola (180)

Contraceptivo	03/10/12	Assis	SP	Minuto Escola (180)
Fome	08/07/12	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Marinho - Rio de Males	05/10/12	Osasco	SP	Minuto Escola (180)
Aventura do Minoru?	24/09/12	Piedade	SP	Minuto Escola (180)
Dificuldade	24/09/12	Piedade	SP	Minuto Escola (180)
Qual a sua prioridade?	31/08/12	Rio de Janeiro	RJ	Minuto Escola (180)
Vivendo um sonho...	11/08/12	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Mídia	26/09/12	Itararé	SP	Minuto Escola (180)
Sobreviver	09/11/12	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
História do Tocantins em 1 minuto	25/10/12	Palmas	TO	Minuto Escola (180)
Sociedade,ACORDA!	31/10/12	Santo André	SP	Minuto Escola (180)
Reciclagem	30/10/12	Osasco	SP	Minuto Escola (180)
A poluição dos rios	26/10/12	Hortolândia	SP	Minuto Escola (180)
Make Up For Night	10/10/12	Campinas	SP	Minuto Escola (180)
Realidades da Drogas	25/10/12	Palmas	TO	Minuto Escola (180)
Por de Sol	30/10/12	Catanduva	SP	Minuto Escola (180)
Desemprego = Fome = Tristeza	22/10/12	Campinas	SP	Minuto Escola (180)
Frankensteco	10/10/12	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Tá na hora da aula (artes)	30/10/12	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)
Jovens mudando o presente	26/10/12	Ponte Alta do Bom Jesus	TO	Minuto Escola (180)
Viu? A professora sumiu!	08/10/10	Valinhos	SP	
Cientistas malucas	16/11/10	Piedade	SP	Minuteen (Outras escolas)
Os sustos	01/10/10	São Paulo	SP	Minuteen (Outras escolas)
Cantigas de roda	20/10/10	Itariri	SP	Minuteen (Outras escolas)
5ª A – Capoeira	12/11/10	Taboão da Serra	SP	Minuteen (Outras

				escolas)
A vida de Igor	23/10/10	Artur Nogueira	SP	Minuteen (Outras escolas)
Timbres do cotidiano	12/10/10	São José do Rio Preto	SP	Minuteen (Outras escolas)
Marília Gabriela Cover	16/11/10	Franco da Rocha	SP	Minuteen (Outras escolas)
O direito de escolha	14/10/10	Paulinia	SP	Minuteen (Outras escolas)
Tudo o que se pode fazer na escola	15/11/10	Mogi das Cruzes	SP	Minuteen (Outras escolas)
Sombare	14/10/10	Paulinia	SP	Minuteen (Outras escolas)
A bexiga curiosa	23/10/10	Lins	SP	Minuteen (Outras escolas)
Mario Quintana	12/11/10	Guarulhos	SP	Minuteen (Outras escolas)
A explosão do amor	16/11/10	Cafelândia	SP	Minuteen (Outras escolas)
Tá na boca do povo	04/11/10	Sumaré	SP	Minuteen (Outras escolas)
Red Boom	16/11/10	Tatui	SP	Minuteen (Outras escolas)
Mão dupla	09/08/10	Ribeirão Preto	SP	Minuteen (Outras escolas)
Inclusão Social	12/11/10	Hortolândia	SP	Minuteen (Outras escolas)
Porque me irrita facilmente	14/10/10	Paulinia	SP	Minuteen (Outras escolas)
Nossos pés...	03/08/10	João Pessoa	PB	Minuteen (Outras escolas)
A situação do povo brasileiro	16/11/10	Maracai	SP	Minuteen (Outras escolas)
Rap do ciclo da água	12/11/10	Taboão da Serra	SP	Minuteen (Outras escolas)
Maquete do 2º C Noturno	20/10/10	Santópolis do Aguapei	SP	Minuteen (Outras escolas)
Fluxo de Campo Elétrico	17/09/12	São Paulo	SP	Minuto Escola (180)

6. Bibliografia

ABDALA, Raquel Duarte. **Fotografias escolares: práticas do olhar e representações sociais nos álbuns fotográficos da Escola Caetano de Campos (1895-1966)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, USP, 2013.

ABUD, Kátia Maria. **A Construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino**. História, São Paulo, SP, 22 (1), 2003.

ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2008.

ALVES, Amanda Palomo. “Do blues ao movimento pelos direitos civis: o surgimento da ‘black music’ nos Estados Unidos”. **Revista de História (UFBA)**, n.º 3, 2011.

AMADO, Jorge. **Bahia de Todos os Santos**. São Paulo, Cia. das Letras, 2012.

ANTONACCI, Maria Antonieta & PERELMUTTER, Daisy (org.). **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC**. Vol. 15: Ética e História Oral. São Paulo, PUC-SP, Abril/1997.

ARENDT, Hannah. “Sobre a Crise na Educação”. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 2005.

AUDIGIER, François. “História Escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas”. In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papirus, 2016.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, Papirus, 1993.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário Teórico e Crítico de Cinema**. Campinas, Papirus, 2003.

BARCA, Isabel. **O Pensamento Histórico dos Jovens: ideias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica**. Braga, Universidade do Minho, 2000.

BARCELOS, Patrícia. **IMAGEM-APRENDIZAGEM: experiências da narrativa imagética em educação**. Tese de Doutorado em Educação. Brasília, UnB, 2015.

BAUMAN, Zigmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **A Sociedade Individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. São Paulo/Belo Horizonte, Imprensa Oficial/Ed. UFMG, 2009.

BERGALA, Alain. **La Hipótesis del Cine**: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona, Laertes, 2007.

BERGMANN, Klaus. "A História na Reflexão Didática". Tradução de Augustin Wernett, revisão de Marcos Silva. **Revista Brasileira de História** (Dossiê História em quadro-negro), São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.

BERNADET, Jean-Claude & RAMOS, Alcides Freire. **Cinema e História do Brasil**. São Paulo, Contexto, 1994.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2010.

BORDWELL, David; Thompson, Kristin. **A Arte do Cinema**: uma introdução. Campinas/São Paulo, Ed. Unicamp/Edusp, 2013.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)** – Ciências Humanas (Parte IV). Brasília, 2000.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Primeira versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2015.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Segunda versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2016.

BRASIL (IBGE). **PNAD Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal (2014)**. Rio de Janeiro, IBGE, 2016.

BRASIL (IBGE). **Cidades**. <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php> Acesso: 2/3/2015.

BRASIL (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN). **Educação Patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Brasília-DF, 2014.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **You Tube e a Revolução Digital**: Como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo, Aleph, 2009.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. "São Paulo: três padrões de segregação". In: **Cidade de muros**: crime segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo, Editora 34/EDUSP, 2000.

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2006.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca. "Política e Educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, no. 128, p. 629-982, jul.-set., 2014.

CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira. **O abolicionismo escolar**: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação (USP), 2012.

CAPEL, Heloisa. "Performance no ensino de História". In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papirus, 2013.

CARNEIRO, Henrique Soares. "As drogas e o ensino de História". In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papirus, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. **História Cultural**: entre práticas e interpretações. Portugal, Difel, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo, Editora Moderna, 1981.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHERVEL, André. "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa". **Teoria & Educação**, n.º 2, 1990.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie-Madeleine. "As humanidades no ensino". **Educação e Pesquisa**, vol. 25, n.º 2, jul. - dez., 1999.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa do passado?** Sobre a história e os historiadores. São Paulo, Ática, 1995.

CITELLI, Adilson Odaír; COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs.). **Educomunicação** – construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo, Paulinas, 2011.

COLL, César et. al. **Os Conteúdos da Reforma**: ensino, aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998.

COSTA, Pedro Fernandes da. **Ensino de História e filmes em sala de aula**: 1492 e a teoria sócio-histórica. Dissertação de mestrado em História Social, FFLCH-USP, 2011.

COSTA JÚNIOR, Hélio Moreira da. **O Onírico Desacorrentado**: o movimento cineclubista brasileiro (do engajamento estético à resistência política nos anos de chumbo – 1928-1988). Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História Social (FFLCH/USP), 2015.

DAVIS, Harold. **Centros Audiovisuais**: su uso y organización en el medio escolar. México, Pax-México, 1971.

DEAECTO, Marisa, SECCO, Lincoln, GLEZER, Raquel e SILVA, Marcos (Orgs.). **São Paulo – Espaço e História**. São Paulo: LCTE, 2008.

FÁVERO, Osmar (org.). **Cultura popular, educação popular**: memória dos anos 60. Rio de Janeiro, Graal, 1983.

FENELON, Dea. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. **Projeto História**. São Paulo, nº 2, agosto de 1982.

FERREIRA, Maíra Soares. **A rima na escola, o verso na história**: um estudo sobre a criação poética e a afirmação étnico-social em jovens de uma escola pública de São Paulo. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, USP, 2010.

FERRO, Marc. "O filme: uma contra-análise da sociedade?" In: **Cinema e História**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FERRO, Marc. **A manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação**. São Paulo, IBRASA, 1983.

FONSECA, Cláudia. "Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação". Trabalho apresentado na **XXI Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, setembro de 1998.

FRANCO, Aléxia Pádua; Martins, Cinthia. "Narrativas Históricas de jovens estudantes na internet: que cidadania é essa?". In: GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papyrus, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREUD, S. "O Estranho". **Obras Psicológicas Completas** (Vol. XVII). Rio de Janeiro, Ed. Imago, 3ª edição, 1990.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. "Pesquisa em Ensino de História: saberes e poderes na contemporaneidade". In: SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papyrus, 2013.

GEERTZ, Clifford. **La Interpretación de las culturas**. Barcelona, Editorial Gedisa, 1992.

GIDDENS, Anthony. **O mundo na era da globalização**. Lisboa, Presença, 2000.

GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrole**. Rio de Janeiro, Record, 2007.

GÓES, Moacyr & CUNHA, Luiz Antônio. **O Golpe na Educação**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, Papyrus, 2012.

GUIMARÃES, Selva (org.). **Ensino de História e Cidadania**. Campinas, Papyrus, 2016.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis, Vozes, 1985.

JACQUINOT, Geneviève. **La escuela frente a las pantallas**. Buenos Aires, AIQUE, 1997.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo, Aleph, 2009.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. São Paulo, Aleph, 2015.

JULIA, Dominique. "A Cultura Escolar como objeto histórico". **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 1, jan./jun. 2001.

KELLNER, Douglas. "Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna". In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Aliénigenas na sala de aula**. Petrópolis, Vozes, 2013.

KOWARICK, Lúcio. (org.). **As lutas sociais e a cidade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

LACOUTURE, Jean. "A história imediata". In: LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo, Martins Fontes, 2005.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, Ed. Unicamp, 2003.

LEE, Peter. "Por que aprender História?". **Educar em Revista**, nº 42, out. – dez. de 2011. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

LEVIN, Henry M. et al. **Educação e desigualdade no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 1984.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Ed. 34, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses "Sobre o conceito de história"**. São Paulo, Boitempo, 2005.

MAURICIO, Danielle Monari Takimoto. **Invenção do possível: o uso e a produção de filmes nas aulas de História**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação (USP), 2010.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. São Paulo, Cultrix, 1969.

MERLEAU-PONTY, Maurice. "O cinema e a nova psicologia". In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema: antologia**. Rio de Janeiro, Graal/Embrafilmes, 1983.

MIRANDA, Fabiana Maria Whonrath. **Produção de vídeo na escola: um estudo sobre processos de aprendizagem audiovisual**. Tese de Doutorado em Multimeios. Campinas, Unicamp, 2015.

MOGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta)**. Tese de Doutorado, ECA-USP, 2011.

NADAI, Elza. “O ensino de História e a pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (org.) **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo, Contexto, 1991.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. “História depois do papel”. In: **Fontes Históricas**. São Paulo, Ed. Contexto, 2005.

NAPOLITANO, Marcos. “A televisão como documento”. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2010.

NELSON, Douglas W. **Heart Mountain: The History of an American Concentration Camp**. State Historical Society of Wisconsin, 1976.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Campinas, Papyrus, 2005.

NOBOA, Igor Carastan. **Filmes do Fim do Mundo: Ficção Científica e Guerra Fria (1951/1964)**. Mestrado em História Social, FFLCH-USP, 2010. Publicado como: **Filmes do fim do mundo: ficção científica e Guerra Fria (1951/1964)**. São Paulo: FAPESP/LCTE, 2013.

NORA, Pierre. “Memória e História: a problemática dos lugares”. **Projeto História**, São Paulo, n.º 10, dez. 1993.

NÓVOA, Antonio. “Professores: el futuro aún tardará mucho tiempo?”. In: CÉLAZ, C. & VAILLANT, D. (coord.), **Aprendizaje y desarrollo profesional docente**. Madrid, OEI/Fundación Santillana, s/d.

NÓVOA, Jorge & SILVA, Marcos. Cinema-História e Razão-Poética: o que fazem os profissionais de história com os filmes? In: **Sensibilidades e Sociabilidades: perspectiva de pesquisas**. Goiânia, Ed. UCG, 2008.

NÓVOA, Jorge, FRESSATO, Soleni e FEIGELSON, Kristian (Orgs.). **Cinematógrafo – Um olhar sobre a História**. São Paulo/Salvador: EDUNESP/EDUFBA, 2009.

ODIN, Roger. “Filme documentário, leitura documentarizante”. **Revista Significação**, n.º 37, ano 39, 2012.

OLIVEIRA, Francisco. “Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal”. In: **Os Sentidos da Democracia**. Petrópolis, Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Henrique Luiz Pereira. “Produção de vídeos e ensino de história”. **História & Ensino**. Londrina, v. 10, out. de 2004.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

PAPERT, Seymour. **Logo: computadores e educação**. São Paulo, Brasiliense, 1980.

PASSERON, J. C.; BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria dos sistemas de ensino**. Petrópolis, Vozes, 2014.

PELLANDRA, Nize Maria Campos (org.). **Ciberespaço**: um hipertexto com Pierre Lévy. Porto Alegre, Artes e Ofícios, 2000.

PERELMUTTER, Daisy. **A história oral e a trama sensível da subjetividade**. Dissertação de mestrado em Psicologia Clínica, PUC/SP, 1997.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. São Paulo, Ed. Contexto, 2005.

PINSKY, Jaime (org.) **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo, Contexto, 1991.

PIRES, Eloiza Gurgel. "A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação". **Educ. Pesquisa**, vol. 36, São Paulo.

PLANQUE, Bernard. **Técnicas Audiovisuais de Ensino**. São Paulo, Edições Loyola, 1974.

PORTAL EDUCACIONAL. **Pesquisa Este Jovem Brasileiro** (2010). <http://www.educacional.com.br/cp/projetos/2010/estejovembrasileiro/pdf/geral.pdf>
Acesso: 10/6/2015.

PORTAL EDUCACIONAL. **Pesquisa Este Jovem Brasileiro** (2014). www.jovem-brasileiro-traca-comportamento-jovens-internet/ Acesso: 10/6/2015.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História**, PUC-SP, nº 15, Ética e História Oral. São Paulo, PUC-SP, Abril/1997.

PRAZERES, Michelle. **A moderna socialização escolar**: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação (USP). Maria da Graça Jacintho Setton (Orient.), São Paulo, 2013.

PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo, Unesp, 1992.

PRYLUCK, Calvin. "Ultimately We are all Outsiders: The ethics of documentary filming". In: **New Challenges for Documentary, second edition**. Manchester, Manchester University Press, 2005.

RAMOS, Alcides Freire. "Novas perspectivas de abordagens na relação Cinema-História". **Caderno de Resumos do XII Encontro Regional de História - ANPUH-MG - História e Política: compromissos do historiador**, 2000.

RAMOS, Fernão. **Mas afinal... o que é mesmo documentário?** São Paulo, Senac, 2008.

RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

RIZZO JUNIOR, Sergio Alberto. Educação **Audiovisual**: uma proposta para a formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil. Tese de Doutorado. São Paulo, ECA-USP, 2011.

ROSENSTONE, Robert A. **El pasado en imágenes**: el desafío del cine a nuestra idea de la historia. Barcelona, Editorial Ariel, 1997.

RUBY, Jay. "The image mirrored: reflexivity and the Documentary Film". In: ROSENTHAL, Alan; CORNER, John. **New Challenges for Documentary, second edition**. Manchester, Manchester University Press, 2005.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica**. Brasília, Ed. UnB, 2010.

SADDI, Rafael. "O Estado de Suspensão na aprendizagem histórica". **Revista História Hoje**, v. 5, n.º 9, junho de 2016.

SALIBA, Elias Thomé. **A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica**. São Paulo, FDE, 2002.

SAMPAIO, Renata Alves. **Da noção de violência urbana à compreensão da violência do processo de urbanização: apontamentos para uma inversão analítica a partir da Geografia Urbana**. Dissertação de mestrado, Geografia, FFLCH, USP, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, Record, 2001.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo/Belo Horizonte, Cia. Das Letras/Ed. UFMG, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; ABUD, Katia. **50 anos da Ditadura Militar: capítulos sobre o ensino de História no Brasil**. Curitiba, W & A Editores, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão. **Jorn Rusen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

SEIXAS, Jacy Alves. "Percurso de memórias em terras de história: problemáticas atuais". In: **Memória e (Res)sentimento, Indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, Editora da Unicamp, 2001.

SERRANO, Jonathas. **Cinema e Educação**. São Paulo, Melhoramentos, 1930.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A cultura da mídia na escola – ensaios sobre cinema e educação**. São Paulo, Annablume/USP, 2004.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa**. São Paulo, Cia. Das Letras, 2001.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

SILVA, André Chaves de Melo. **Imagens televisivas e ensino de História: representações sociais e conhecimento histórico**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação (USP), 2010.

SILVA, Marcos Antônio. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo, Brasiliense, 2003.

SILVA, Marcos (org.). **História: que ensino é esse?**. Campinas, Papyrus, 2013.

SILVA, Marcos (org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1984.

SILVA, Marcos (org.). **Ensino de História e Poéticas** (Baseado em fatos irreais ma non tropo). São Paulo, LCTE, 2016.

SILVA, Marcos Antônio & FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. São Paulo, Papirus, 2007.

SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire. **Ver história: o ensino vai aos filmes**. São Paulo, Hucitec, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, Vozes, 2013.

SILVA, Vandrê A. T. “Uma câmera na mão’ e muitas histórias para contar: um relato de experiências de produções cinematográficas no ensino de História”. **Anais do XXI Encontro Estadual de História (ANPUH-SP)**. Campinas, setembro, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação – o conceito, o profissional, a aplicação, contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo, Paulinas, 2011.

SOARES, Mariza de Carvalho et al. **A História vai ao Cinema**. Rio de Janeiro, Record, 2008.

SOUZA, Éder Cristiano de. **CINEMA E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: jovens e sua relação com a história em filmes**. Tese de Doutorado em Educação. Curitiba, UFPR, 2014.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

TIRAMONTI, Guillermina. “La escuela en la encrucijada del cambio epocal”. **Educación & Sociedad**. Campinas, vol. 26, nº 92, out. 2005.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise filmica**. Campinas, Papirus, 1994.

VESENTINI, Carlos Alberto. “Maria Quitéria de Jesus: história e cinema”. In: **Anais do Museu Paulista**, Tomo XXIX, São Paulo, Universidade de São Paulo, 1979.

VIDAL, Diana Gonçalves; Faria Filho, Luciano Mendes; GONÇALVES, Irlen Antônio; PAULILO, André Luiz. “A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira”. **Educación e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

VILICIC, Filipe. **O clique de 1 bilhão de dólares: a incrível história do brasileiro Mike Krieger, fundador do Instagram**. Rio de Janeiro, Intrínseca, 2015.

VIÑAO FRAGO, Antonio. “As culturas escolares”. In: **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Mangualde(Portugal), Edições Pedagogo ,2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio. "A história das disciplinas escolares". **Revista brasileira de história da educação**, n° 18 set./dez. 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

WOHLGEMUTH, Julio. **Vídeo Educativo**: uma pedagogia audiovisual. Brasília, Senac, 2005.

WOODHEAD, Leslie. "Dramatised documentary". In: ROSENTHAL, Alan; CORNER, John. **New Challenges for Documentary, second edition**. Manchester, Manchester University Press, 2005.

XAVIER, Ismail. **A Experiência do Cinema**. Rio de Janeiro, Graal, 1983.

XAVIER, Ismail. "Melodrama ou a sedução da moral negociada". In: **O Olhar e a cena**: melodrama, Hollywood, Cinema Novo. São Paulo, Cosac & Naify, 2003.

XAVIER, Ismail. **O Olhar e a cena**: melodrama, Hollywood, Cinema Novo. São Paulo, Cosac & Naify, 2003.

XAVIER, Ismail. **Sertão mar**: Glauber Rocha e a estética da fome. São Paulo, Cosac & Naify, 2007.