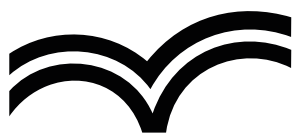


MAIÊUTICA
ARTE E CULTURA



UNIASSELVI

CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI

Rodovia BR 470, Km 71, nº 1.040, Bairro Benedito

89084-405 - INDAIAL/SC

www.uniasselvi.com.br

REVISTA MAIÊUTICA

Arte e Cultura

UNIASSELVI 2022

Presidente do Grupo UNIASSELVI

Prof. Pedro Jorge Guterres Quintans Graça

Reitor da UNIASSELVI

Prof. Hermínio Kloch

Pró-Reitora de Ensino de Graduação Presencial

Prof. Antônio Roberto Rodrigues Abatepaulo

Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância

Prof.^a Francieli Stano Torres

Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância

Prof. Érico Coelho Ribeiro

Diretor de Educação Continuada

Prof. Carlos Fabiano Fistarol

Editor da Revista Maiêutica

Prof. Luis Augusto Ebert

Comissão Científica

Brigitte Grossmann Cairus

Cristiane Kreisch de Andrade

Clara Aniele Schley

Elisiane Souza Saiber Lopes

Leomar Peruzzo

Tatiane Jeruza Odorizzi

Vania Konell

Editoração e Diagramação

Equipe Produção de Materiais

Revisão Final

Equipe Produção de Materiais

Publicação *On-line*

Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci

Apresentação

Apresentamos mais uma edição da Revista Maiêutica “Arte e Cultura” do Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI. O conteúdo é oriundo de trabalhos acadêmicos desenvolvidos em pesquisas de iniciação científica, em projetos de ensino e em experiências vivenciadas nas disciplinas de estágios e de práticas. Desta forma, a revista é um espaço privilegiado para publicação e tem como missão intensificar e divulgar a produção didático-científica de acadêmicos, tutores, professores e pesquisadores que apresentam interesse em publicar artigos, cumprindo também o importante papel de tornar acessível à comunidade o que se produz de conhecimento nessa área. Essa publicação evidencia a importância de analisar e refletir sobre os resultados de pesquisas e de experiências para enriquecer o mundo acadêmico com saberes teóricos e práticos. Afinal, o nome Maiêutica relembra o conceito socrático de que é preciso trazer as ideias à luz, fazer nascer o conhecimento, confirmando a dialética necessária da construção da sabedoria humana. Assim, convidamos você a ler a Revista Maiêutica Arte e Cultura da UNIASSELVI, e desejamos que os artigos aqui disponibilizados, possibilitem reflexões e descobertas sobre temas relacionados ao conhecimento sensível e inteligível da arte, bem como, proporcione a contextualização acerca das concepções culturais existentes na humanidade.

Boa leitura!

Prof.^a Vania Konell



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
VIOLÃO X DESENHO E A UNIÃO DE INSTRUMENTOS DE ARTE	
Guitar x drawing and the union of art instruments	
Débora de Mello de Souza.....	7
ESCULTURAS EM PAPEL: a tridimensionalidade no ensino de artes	
Paper sculptures: the three-dimensionality in art education	
Gilmar da Silva Junior	
Luciane Cristine Bianchini Vieira.....	15
CONHECIMENTO EM QUALQUER LUGAR	
Knowledge anywhere	
Nailton de Jesus dos Prazeres	24
PINTURA EM AQUARELA	
Watercolor painting	
Tatiane dos Santos Lourenço	
Brigitte Grossmann Cairus.....	29
NARRATIVAS, IMAGEM E CONTEMPORANEIDADE: o cinema nacional inserido nas salas de aula	
Narratives, images and contemporary: national cinema inserted in classrooms	
Walter Duarte Monteiro Neto	36

VIOLÃO X DESENHO E A UNIÃO DE INSTRUMENTOS DE ARTE

Guitar x drawing and the union of art instruments

Débora de Mello de Souza¹

Resumo: O presente trabalho consiste na prática da realização de desenhos e *lettering* sobre o suporte do corpo de um violão. Na estrutura, apresentará a introdução e a descrição do tema gerador da prática em questão. Na fundamentação teórica, os referenciais teóricos que embasam esse tema. Na metodologia, a descrição dos materiais utilizados e o passo a passo da realização da atividade, com registros fotográficos que comprovam e servem de apoio para a descrição das etapas realizadas. Em resultados e discussão, os significados empregados, e, por fim, nas considerações finais, a experiência pessoal para a customização do violão.

Palavras-chave: Arte. Desenho. Lettering. Violão.

Abstract: The present work consists in the practice of drawings and lettering on the support of the body of a guitar, in its structure it presents in the topic introduction the description of the generating theme of the present practice, in the theoretical foundation the theoretical references that support the generating theme of the practice, already in the methodology, the description of the materials used and the step-by-step performance of the practice, presenting photographic records that prove and support the description of the steps performed, in the results and discussion topic, i present the meanings used by me in the result of the practice, and finally, in the final considerations topic, i present my personal experience in customizing the guitar.

Keywords: Art. Drawing. Lettering. Guitar.

Introdução

A arte é um instrumento de expressão que permeia a humanidade. Através dela, ocorrem a troca de conhecimento de quem faz arte e o autoconhecimento, para quem a aprecia. É imprescindível que compreendamos que a arte pode nos levar para espaços dentro de nós mesmos, aos quais não teríamos acesso de outra maneira. Portanto, ao analisar os aspectos tão relevantes da arte na humanidade, o tema escolhido foi o desenho, que permeia o mundo através da necessidade humana de se expressar, ou de registrar algo do contexto em que se vivia desde a antiguidade, até a atualidade. A respeito das características do desenho, Junqueira Filho (2005) nos explica que “o desenho é um instrumento de comunicação que acompanha a humanidade desde a sua existência. Ele está inserido em um esquema de representação. É um meio por meio do qual o homem expressa sentimentos e é capaz de se comunicar”.

Pensando nisso, esta prática artística consiste em um desenho realizado em algo um tanto quanto incomum. Ao invés de ser utilizado qualquer tipo de folha para desenho, resolve-se colocar em prática o corpo de um violão, ao ser aplicada, também, a técnica de caligrafia, conhecida como Hand Lettering, feita no violão, por minha irmã Manuela, de 12 anos. Conforme Yamashiro (2014), pode ser definida, facilmente, como a arte de desenhar letras, com um conceito simples: uma combinação específica de letras trabalhadas, para uma única utilização e finalidade.

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade UNIASSELVI – Polo de Canela, RS – Site: www.uniasselvi.com.br

O trabalho apresenta um embasamento científico para os assuntos apresentados, incluindo as descrições dos materiais utilizados e do processo de criação da arte feita no corpo do violão, com registros fotográficos das etapas realizadas. Por fim, seguem o resultado e a discussão explicativa dos significados empregados a cada desenho e *lettering* feitos, com as considerações finais.

Referencial teórico ou justificativa

A arte, além da prática dela, caracteriza-se no fluir e na ação da exposição das ideias que estão no interior do indivíduo. De acordo com Martins (1992, p. 7), nesse processo, “a arte, como linguagem, como fala que, também, é interna, e, também, exterioriza-se, utiliza-se de formas significantes que sustentam os conceitos, as ideias, as imagens mentais”.

Dentre as diversas formas de arte, pode-se destacar o desenho, uma das linguagens artísticas mais conhecidas e usufruídas por todos os seres humanos, e em diversas épocas da história. Com relação à definição do desenho, Martins (1992, p. 3) aponta que é “uma das mais primitivas entre as linguagens plásticas, tido como expressão de ideias pessoais, fruto do pensamento, da imaginação, da percepção e do sentimento, através de formas significantes”.

A respeito do desenho, levado em consideração a partir do aspecto da linguagem, Martins (1992, p. 27) nos apresenta que “tem um vocabulário. Como linguagem, ele expressa e dá forma às ideias do autor. Como linguagem, ele permite uma multiplicidade de leituras”.

Outra forma artística muito utilizada, na atualidade, é o *Hand Lettering*, mais conhecido como *lettering*, que:

Na tradução ao pé da letra, poderia ser considerado letreiramento, ou o desenho de letras. Ajuda a criar projetos mais completos e exclusivos, dando uma identidade única a cada trabalho e uma marca de estilo a cada artista, dentro de determinada afinidade. Um trabalho que une design, ilustração e escrita, que busca não utilizar letras pré-fabricadas, simulando a caligrafia, mas uma liberdade artística muito grande (COSTA, 2020, p. 2).

Costa (2020, p. 24) explana que “treinar *lettering* é relaxante e terapêutico. Muitas pessoas aliviam os dias corridos criando *letterings*, a gente perde a noção do tempo criando arte”.

O violão, um importante instrumento artístico, segundo Felipe (2014, p. 9), “por ser um dos mais populares, talvez, o mais entre os instrumentos musicais, encontra-se em diversas formações: duo, trio, bandas, como instrumento acompanhante ou solista”.

Rodrigues (2007, p. 1) expõe a popularidade e a utilização do violão no Brasil:

O violão é um dos instrumentos musicais mais populares no Brasil. A presença dele pode ser notada em shows, concertos, nas reuniões de amigos, nas escolas e nos mais diversos lugares. Devido, em grande parte, à própria popularidade, muitas pessoas escolhem o violão com a intenção de começar a aprender a tocar um instrumento.

Com as grandes mudanças ocorridas a nível mundial, atualmente, vivemos em um mundo no qual cada ser humano busca deixar a própria marca no meio em que vive e percorre, optando por utilizar meios únicos, idealizados, criados ou modificados, através da customização, servindo como a melhor forma de caracterização e de afirmação de personalidade em meio a uma vasta diversidade da população. “Nesse contexto, pode-se entender a constante busca de individualização por meio dos acessórios, adereços e perfis customizáveis”, explica Medeiros (2012, p. 17).

No que diz respeito à customização, Espanha (2019), com uma explicação, afirma-nos que customizar é a verdadeira arte da transformação, do refazimento e da reutilização. Atualmente, muitas pessoas têm usado a criatividade para reinventar o que já existe e criar algo novo que esteja mais próximo das personalidades delas.

Acerca desse contexto, há a resolução de Medeiros (2012, p. 16), que afirma que, “ao incorporar a possibilidade de customização de produtos, o design pode contribuir para criar valores estéticos, práticos e funcionais que irão enriquecê-los”.

Metodologia

A presente prática artística, descrita a seguir, alia o útil ao agradável, tendo, como objetivo, unir dois distintos meios de arte: o violão e o desenho.

No princípio, antes de o desenho ser realizado no corpo do violão, ele tinha um aspecto liso, sem nenhum adicional de decoração, ou enfeite. Como preparação para a realização de desenhos e *lettering*, foi necessário limpar o violão com um pano úmido, além de secá-lo com um seco.

Figura 1. Corpo do Violão Liso.

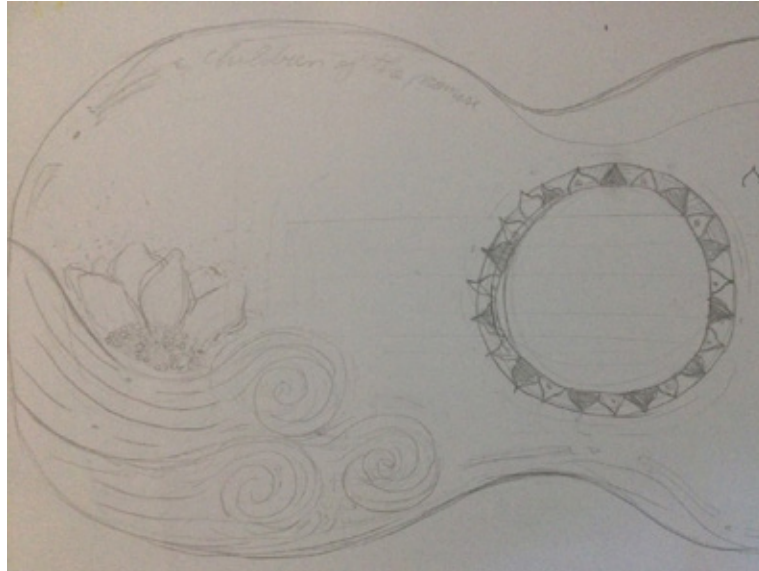


Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Para o planejamento de como seriam esses desenho e *lettering*, o primeiro passo foi realizar o rascunho das ideias iniciais. Os materiais utilizados, para o rascunho, foram: borracha, folha A4, e lápis 2B.

Segue o registro do rascunho em uma folha A4.

Figura 2. Rascunho do Desenho.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Em seguida, começou-se a desenhar com uma caneta permanente Posca, com a cor escolhida, branca.

Os materiais, utilizados para desenho e *lettering*, no corpo do violão, foram: borracha, caneta Posca, lápis 6B (para remarcar o rascunho nesse corpo) e pano umedecido (no caso de ser necessário apagar algum traço da caneta).

Seguem os detalhes do resultado final da prática artística no corpo do violão, com um aspecto minimalista, por ser utilizada, somente, uma cor.

Figura 4. Corpo do Violão Personalizado.



FONTE: Elaborado pela autora (2019).

Figura 5. Corpo do Violão Personalizado com Desenhos e Frases.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Figura 6. Corpo do Violão Personalizado com Desenhos e Frases.



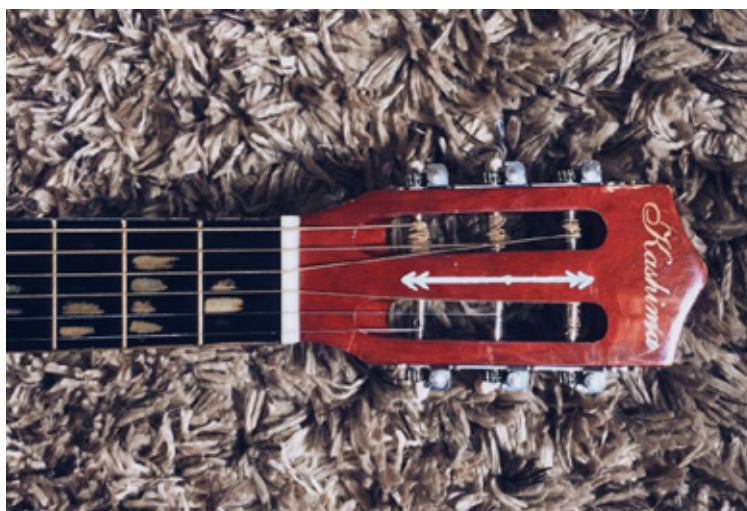
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Figura 7. Corpo do Violão Personalizado com Desenhos e Frase.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Figura 8. Headstock Personalizado Flecha.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Resultados e discussão

Para uma compreensão mais aprofundada da prática artística escolhida, serão descritos os significados simbólicos empregados no resultado final da arte apresentada.

Como elemento inicial, as ondas retratam as situações difíceis, ou dificuldades enfrentadas na vida. A flor, um girassol, representa o fruto que as dificuldades e as circunstâncias não tão agradáveis geram no ser humano, com amadurecimento e experiência, sem contar que, quando o girassol está em crescimento, ele se movimenta, vira-se para o sol, a fim de captar mais energia solar. A partir disso, compreende-se que, trazendo esse contexto para a vida, deve-se estar, sempre, posicionado nas direções da luz e do bem.

Relacionado ao exposto, a frase “*Hello Sunshine*” (Olá, raio de luz, ou olá, raio de sol) é o nome da música de uma banda, “BarlowGirl”, feita com a técnica *Hand Lettering* pela minha irmã, Manuela, de 12 anos, já apresentada neste trabalho. Também, foi inserida a frase “*God is good all time and all time God is good*”, do filme *Deus Não Está Morto*, de 2014, que, traduzida para o português, significa: “Deus é bom o tempo todo e o tempo todo Deus é bom”. Em seguida, a frase “O sol está no meu coração”, retirada da música-tema do filme *Cantando na Chuva*, de 1952. Para completar a composição no *headstock* (nome dado à parte que segura as cordas do violão), foi desenhada uma flecha de duas pontas, sinalizando que tudo o que é tocado e cantado toca o coração de quem ouve, mas, também, de quem usa o instrumento.

Tendo em vista os aspectos citados, o trabalho artístico, realizado no corpo do violão, teve, como inspiração, a arte da antiguidade. Nos períodos Paleolítico, Neolítico e Egípcio, ocorria o registro de símbolos, ou desenhos do cotidiano, em paredes e objetos, o que representava o contexto e a realidade nos quais se vivia, as maneiras de percepção e de significação dadas ao que estava ao redor. Outras fontes de inspiração foram as técnicas de customização e de personalização, para o reaproveitamento de algo já usado, no que se refere ao presente relato, ao violão.

O trabalho realizado gerou uma repaginação minimalista e moderna do corpo do violão, ao serem empregadas, e, de certa forma, espelhadas preferências, gostos pessoais ao instrumento, visíveis e conhecidas por quem observa o violão.

Considerações finais

A realização da presente prática artística foi muito interessante, pois foram possíveis as ações de customizar e de repaginar o violão, através de desenhos e *lettering*, nele, criados. Assim, afirma-se que, com a disposição de alguns materiais simples e a criatividade, consegue-se criar arte em todo lugar, com suportes inusitados e, talvez, impensáveis.

Em suma, a prática fez uma junção e adentrou em formas diferenciadas de arte, um referencial e uma inspiração para quem for ler este trabalho.

Referências

COSTA, W. **Do garrancho ao lettering como chegar lá**. 2020. Disponível em: https://cultura.jundiai.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/do_garrancho_ao_lettering_como_chegar_la_ebook.pdf. Acesso em: 24 abr. 2021.

ESPANHA, A. **Arte da customização**. 2019. Disponível em: <https://alessandraespanha.com.br/inspiracao/arte-da-customizacao/>. Acesso em: 24 abr. 2021.

FELIPE, M. de A. **Aprender a tocar violão: estudo e prática formal e informal**. 2014. Anápolis: Universidade Aberta do Brasil, 2014.

JUNQUEIRA FILHO, G. de A. **Linguagens geradoras**: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MARTINS, M. C. F. D. **Não sei desenhar**: implicações no desvelar/ampliar do desenho na adolescência - uma pesquisa com adolescentes em São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1992.

MEDEIROS, D. P. **Design de produtos e processos de projeto com ênfase na customização pós-produção**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

RODRIGUES, F. M. **Tocar violão**: um estudo qualitativo sobre os processos de aprendizagem dos participantes do projeto Arena da Cultura. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

YAMASHIRO, A. **Entendendo a diferença entre tipografia e lettering**. 2014. Disponível em: <https://www.deslgnon.com/2014/05/entendendo-a-diferenca-entre-tipografia-e-lettering/>. Acesso em: 24 abr. 2021.

ESCULTURAS EM PAPEL: a tridimensionalidade no ensino de artes

Paper sculptures: the three-dimensionality in art education

Gilmar da Silva Junior¹
Luciane Cristine Bianchini Vieira²

Resumo: O fazer pedagógico das aulas de Artes permite explorar um amplo campo de possibilidades, dentre as quais se destaca a tridimensionalidade, que pode ser expressa por meio de múltiplas produções, a fim de estarem presentes diferentes materiais, dentre eles, o papel. Para investigar que estratégias e materiais podem ser explorados para o desenvolvimento de propostas voltadas ao estudo da tridimensionalidade, desenvolveu-se uma análise bibliográfica, tendo, como principal referencial, as obras de Ana Mae Barbosa (1975; 1978; 2008), quando se constatou que a modelagem, mesmo com um amplo universo de opções a serem desenvolvidas em sala de aula, ainda, é pouco explorada nas aulas de Artes. É de competência, do professor, oferecer, aos estudantes, novas estratégias de aprendizagem, para explorar os diferentes campos do desenvolvimento e favorecer a livre expressão no fazer artístico educacional. O estudo da tridimensionalidade, nas aulas de Artes, é de essencial importância, vista a referida estratégia, contemplada nos parâmetros da área, permitindo a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a ressignificação do ato docente, essenciais ao desenvolvimento integral do educando e à construção de um ambiente educacional favorável à aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem. Artes. Tridimensionalidade.

Abstract: The pedagogical practice of Arts classes allows you to explore a wide range of possibilities, among which three-dimensionality stands out, which can be expressed through multiple productions, exploring different materials, including paper. Aiming to investigate which strategies and materials can be explored in the development of proposals aimed at the study of three-dimensionality, a bibliographical analysis was developed having as main reference the works of Ana Mae Barbosa (1975; 1978; 2008), when it was found that modeling, even offering a wide range of options to be developed in the classroom, is still little explored in Arts classes. It is the teacher's responsibility to offer students new learning strategies exploring different fields of development and favoring free expression in educational art making. The study of three-dimensionality in Arts classes is of essential importance, as the aforementioned strategy, contemplated in the parameters of the area, allows the construction of knowledge, the development of skills and the redefinition of the teaching act, essential for the integral development of the student and the construction of an educational environment favorable to learning.

Keywords: Learning. Arts. Three-dimensionality.

Introdução

O ensino de Artes tem essencial importância para o desenvolvimento dos estudantes, o que permite a livre expressão e a contextualização de diferentes saberes, habilidades e processos históricos que fazem parte da construção social da humanidade. Assim, torna-se fundamental oportunizar, a crianças e jovens, experiências em diversos campos do fazer artístico, dentre eles, a modelagem, que permite, ao educando, o exercício da tridimensionalidade, tema central deste estudo. Explorar essa tridimensionalidade, no ensino de Artes, é uma possibilidade acessível a todos os contextos educacionais, em diferentes níveis do ensino básico, pois pode ser desenvolvida por meio da manipulação de materiais de fácil acesso e baixo custo, muitos deles, descartados, cotidianamente, pelos estudantes.

1 Acadêmico do VI semestre do curso de Licenciatura em Letras - Turma FLX 0959 – UNIASSELVI – 2020

2 Professor Tutor Externo – Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Turma FLX 0959 – Prática do Módulo VI – 27/03/2020

No presente estudo, desenvolve-se uma reflexão a respeito dos aspectos metodológicos do ensino de Artes em relação à tridimensionalidade, com a exploração das múltiplas possibilidades de modelagem em um papel, a fim de serem elaboradas informações que permitissem responder ao seguinte questionamento: quais são as possibilidades de ensino da tridimensionalidade, no contexto pedagógico de Artes, na educação básica?

Objetiva-se, com o desenvolvimento, investigar as estratégias e os materiais que podem ser explorados em propostas voltadas ao estudo da tridimensionalidade, tendo, como estratégia metodológica, a realização de uma pesquisa bibliográfica, com ênfase nas obras de Ana Mae Barbosa (1975; 1978; 2008), a qual pode ser considerada um expoente nos universos da pesquisa e da crítica social em relação às práticas docentes na disciplina de Artes. Destaca o papel do professor e a responsabilidade dele no crescimento individual do educando, e, conseqüentemente, no comportamento deste como cidadão e elemento ativo do processo de construção cultural, desenvolvido ao longo da história da humanidade. Acrescenta-se, ao estudo das obras de Barbosa (1975; 1978; 2008), a análise de produções científicas relacionadas ao tema proposto, selecionadas, nos meios digitais, a partir dos descritores a seguir: Artes; Ensino; Tridimensionalidade.

As informações elaboradas são apresentadas em três subtemas específicos, sendo que, inicialmente, abordam-se o ensino de Artes e a Tridimensionalidade, e, a seguir, discorre-se a respeito das possibilidades de ser explorada a modelagem por meio de uma escultura em papel. Ainda, fala-se da metodologia observada para o desenvolvimento da pesquisa, e, por fim, apresentam-se os resultados do estudo, os quais fundamentam as conclusões elaboradas com o desenvolvimento deste.

Os conhecimentos, obtidos por meio da pesquisa, permitem afirmar que, embora pouco presente no cotidiano da educação básica, a Tridimensionalidade deve ser explorada nas aulas de Artes, a fim de favorecer, aos estudantes, a livre expressão e o aprimoramento de habilidades, como concentração, coordenação motora e criatividade, visto que, ao oportunizar, ao educando, múltiplas possibilidades do fazer pedagógico, o educador proporciona o aprimoramento de habilidades inatas, a construção de novos conhecimentos, e, principalmente, permite a ressignificação do fazer pedagógico, ao transformar as aulas de Artes em momentos ricos de aprendizagem e interação social. Destaca-se que o presente estudo não esgota o amplo universo de informações possíveis de serem construídas a partir do tema abordado,; abre possibilidades de este ser revisitado e ampliado, por meio de novas pesquisas.

Referencial teórico

A educação brasileira é resultado de um processo histórico que se iniciou com a chegada dos portugueses, com influência, ao longo dos anos, de outros povos. Tal condição interfere na forma por meio da qual a disciplina de Artes vem sendo conduzida no contexto educacional nacional, vistos o entendimento da importância da disciplina de Artes e os aspectos metodológicos da disciplina variarem, o que reflete nas concepções político-sociais de cada época. Contudo, um aspecto é preponderante nesse processo: a presença do desenho como elemento principal do ensino artístico, o qual proporciona as exatidões do traço e do modelo a ser seguido. Era, portanto, copiado (BARBOSA, 1978).

As mudanças começaram a ocorrer, de forma mais acentuada, a partir das primeiras décadas do século XX, sob influência do expressionismo, quando se difundiu a ideia da livre expressão, segundo a qual a arte-educação teria, como finalidade principal, permitir, à criança, a livre expressão dos próprios sentimentos. Dessa forma, não seria mais ensinada, mas

incentivada. “Esses novos conceitos, mais do que aos educadores, entusiasmaram artistas e psicólogos, que foram os grandes divulgadores dessas correntes, e, talvez, por isso, promover experiências terapêuticas passou a ser considerada a maior missão da Arte na Educação” (BARBOSA, 1975, p. 45).

Os avanços, nas metodologias de ensino, pouco alteraram as concepções em relação ao fazer artístico na disciplina de Artes. Na concepção da escola atual, percebe-se, mesmo que de forma subjetiva, que a arte e a expressão artística, embora consideradas uma linguagem universal, que permite, inclusive, a compreensão do desenvolvimento da humanidade, não são reconhecidas como elemento da construção da aprendizagem e do conhecimento global dos estudantes. Nesse universo, assume, preponderância, o papel do professor.

Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar, a Arte, ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e os comportamentos do cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção da própria nação. Portanto, os poderes públicos, além de reservarem um lugar para a Arte no currículo e se preocuparem em como a Arte é ensinada, precisam propiciar meios para que os professores desenvolvam as capacidades de compreender, conceber e fruir Arte (BARBOSA, 2008, p. 14).

Inúmeras são as estratégias que podem ser exploradas nas aulas de Artes. Cunha (1999, p. 57) afirma que, “[...] ao invés de o professor, simplesmente, disponibilizar materiais, as crianças devem ser desafiadas a explorar os materiais em todas as possibilidades”. Isso significa promover o fazer artístico para muito além do desenhar, sendo, a escultura, uma das muitas estratégias a serem exploradas no âmbito escolar, o que permite, aos estudantes, construir noções de respeito em relação à arte produzida e à produção pela humanidade, inclusive, nos dias de hoje, ou seja, “[...] trabalhar, com os estudantes, o fazer artístico em desenho, pintura, gravura, moldagem, escultura, música, dança, teatro, vídeo” (FUSARI; FERRAZ, 1999, p. 20).

O ensino de Artes, tradicionalmente, desenvolvido nas escolas brasileiras, ainda, é muito limitado. Dá pouca ênfase a aspectos importantes do conhecimento, como à construção de noções de tridimensionalidade. Silva *et al.* (2010) destacam a importância da arte tridimensional, definindo-a como uma atividade, basicamente, sensorial. “Podemos trabalhá-la usando massas de biscoito caseiras, argila em barro, jornal, terra, massinha, gesso, e, até mesmo, massa comestível” (SILVA *et al.*, 2010, p. 95). Destaca-se que a modelagem, base da arte tridimensional, proporciona, ao educado, melhorar a motricidade, ampliar a capacidade criativa, e, principalmente, construir noções de espaço, sendo possível, a prática, em qualquer ambiente educativo, indiferentemente do poder econômico da instituição ou dos educandos.

Dentre os inúmeros materiais que podem ser explorados para o estudo da tridimensionalidade na escola, destaca-se o papel, visto o referido material ser de fácil acesso e se adaptar a diferentes estratégias metodológicas no âmbito da tridimensionalidade, permitindo o trabalho com esculturas em diferentes níveis da educação básica:

A escultura é uma parte integrante das artes visuais e tem uma importância fundamental para o reconhecimento de aspectos tridimensionais. Em busca de técnicas que fomentem a amplitude do crescimento criativo de estudantes das escolas básicas, conclui-se que uma das formas de serem superadas as deficiências encontradas na realidade da escola pública, no que se refere à escultura, é trabalhar com ela e com conhecimentos inerentes, com o papel. A escultura em papel é uma das possibilidades de trabalho com arte, o que inclui produções artísticas de autores renomados e do próprio aluno.

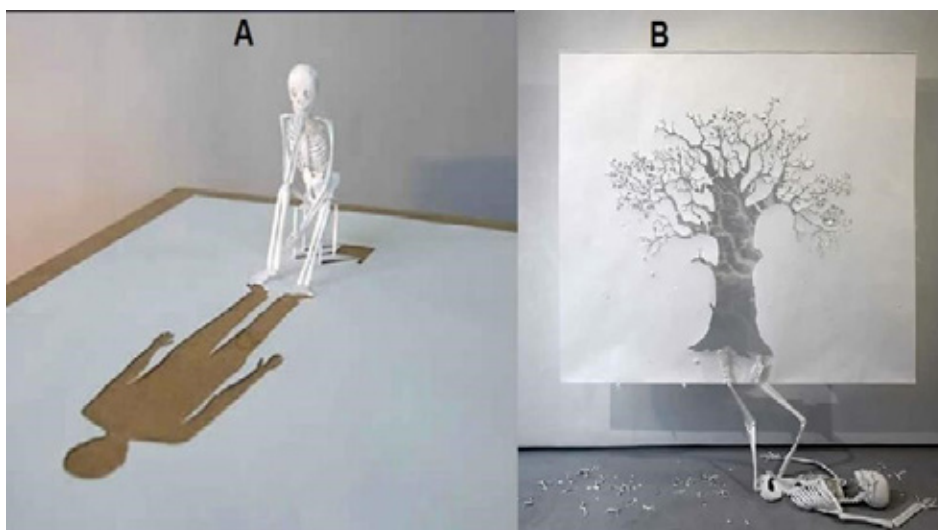
Além de conhecimentos possíveis de serem construídos por meio da tridimensionalidade, a prática dela permite, ao educador de Artes, ressignificar o exercício pedagógico, tornando as aulas mais estimulantes. Como afirma Holzmann, Giovannoni e Maes (1993, p. 47), “as atividades de educação artística são, por si só, motivantes, mas cabe, ao professor, a organização, além da condução e do desenvolvimento das propostas”.

Metodologia

Este paper, por meio do qual se busca desenvolver uma reflexão a respeito das metodologias dos ensinamentos das Artes e da Tridimensionalidade, relacionada à importância de serem oportunizadas, em sala de aula, múltiplas possibilidades do fazer artístico, como estratégia de qualificação do fazer pedagógico, e potencializada a construção dos conhecimentos elaborados pelos estudantes, foi produzido através de uma pesquisa bibliográfica, realizada em diferentes fontes, tendo, como temas delimitadores: Metodologias do ensino de Artes; ensino de Artes e tridimensionalidade; docência em Artes; e técnicas de modelagem para aulas de Artes. Elencaram-se, como temas centrais das pesquisas, as obras de Ana Mae Barbosa, autora considerada de extrema relevância para o estudo de Artes na educação nacional.

Dentre as principais estratégias metodológicas para o estudo da tridimensionalidade nas aulas de Artes, destacou-se a modelagem em papel, material de custo, relativamente, baixo, e que permite múltiplas formas de manipulação.

Figura 1. Esculturas em Papel, de Peter Callesen.



Fonte: Adaptado de Guerra (2010).

A Figura 1 apresenta duas esculturas em papel, obras do artista plástico Peter Callesen, as quais são produzidas com folhas de papel A4, que, segundo o autor, são o tipo de papel mais comum no cotidiano, usado em diferentes organizações, dentre elas, nas escolas. As produções permitem identificar a forma através da qual o artista lê e retrata a realidade, de forma múltipla e rica em detalhes.

As produções apresentadas são compostas por elementos que podem ser usados para despertar, nos educandos, o interesse por produções tridimensionais em papel, pois exploram elementos, naturalmente, atrativos, expressos pela maneira por meio da qual o artista representa o homem.

Relato de prática artística que explora a tridimensionalidade

No desenvolvimento da prática artística proposta, selecionou-se, para releitura, a escultura *Média Máscara com Dientes* (Figura 2), obra do artista plástico Julio Gonzalez (1876-1942), um dos principais escultores do cubismo espanhol. Na obra, tem destaque a criação de esculturas em ferro soldado, sendo considerado, por muitos historiadores da arte, um dos fundadores da escultura moderna com ferro.

Figura 2. *Média Máscara com Dientes.*



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

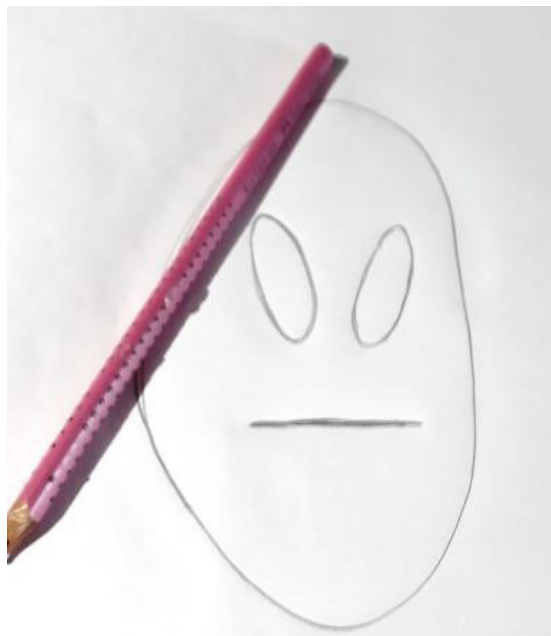
A obra data de 1936, período no qual se registrou a Guerra Civil Espanhola, conflito entre republicanos e nacionalistas, pelo governo da Espanha. No campo de batalha, os republicanos se reuniram em torno da Frente Popular, que juntava os setores democráticos e de esquerda, como anarquistas e comunistas. Um período marcado por uma forte instabilidade em todos os setores.

O contexto social da Espanha, no período em que Gonzalez produziu a escultura *Média Máscara com Dientes*, foi o elemento central de análise para a realização da releitura da obra. Foi reportada ao cenário atual, marcado pelo uso das “máscaras sociais”, as quais podem ser entendidas como os papéis, ou os personagens, desempenhados em diferentes esferas da vida, fundamentais para garantir a adaptação social. Traduzem-se na tonalidade de voz, no tipo de discurso, na imagem e na expressão corporal adotados em diferentes contextos.

Outra máscara social é a máscara da falsa liberdade de expressão, vista a contínua necessidade de se adequar a expressão do que se pensa à realidade para, a partir dessa ação, garantir a participação no mercado de trabalho, em um grupo social ou na família, afinal, quem nunca precisou guardar as próprias opiniões para si, sob pena de perder o emprego e o sustento da família? Ainda, para evitar discussões desnecessárias no ambiente familiar, em um grupo de amigos ou na sociedade?

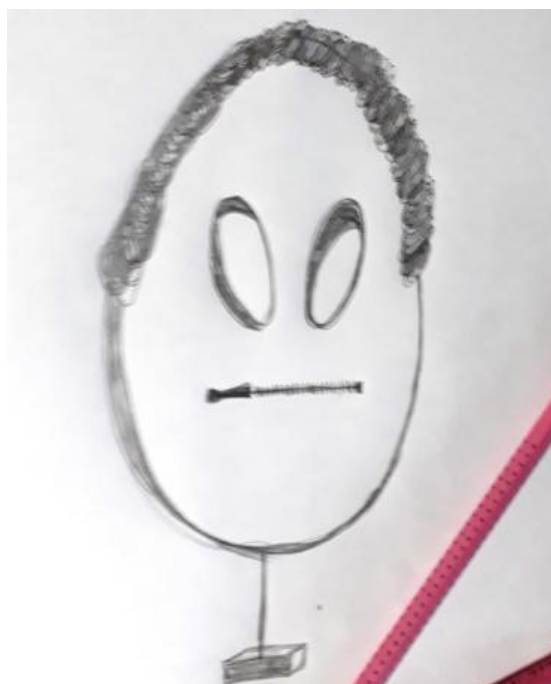
Tal reflexão possibilitou a conclusão de que, na releitura, foi explorada essa temática, e, por meio da tridimensionalidade, realizou-se a escultura *Máscaras da Realidade*. Inicialmente, procedeu-se com a elaboração do projeto (Figuras 3 e 4), e, dando continuidade, com a execução dele (Figura 5).

Figura 3. Etapa Inicial do Projeto.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Figura 4. Projeto em Desenvolvimento.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Figura 5. Projeto Concluído.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Resultados e discussão

Na Figura 1, apresentam-se duas esculturas em papel, obras do artista plástico Peter Callesen, produzidas com folhas de papel A4, as quais, segundo o autor, são o tipo de papel mais comum no cotidiano, sendo usado em diferentes organizações, dentre elas, nas escolas. Ao ser feita a leitura dessa figura, é possível identificar elementos que tornam possível explorar a tridimensionalidade no cotidiano pedagógico. Assim, as aulas se tornam mais produtivas e atraentes a educandos de diferentes idades.

Percebe-se que a riqueza de detalhes, minuciosamente, produzidos pelo artista, é fruto do aprimoramento das habilidades ao longo do processo artístico, o que reafirma o resultado dos estudos teóricos desenvolvidos, segundo os quais a arte tridimensional permite, ao educando, melhorar a motricidade, ampliar a capacidade criativa e construir noções de espaço, dentre outras habilidades. O papel A4, usado nas produções apresentadas, é o papel mais usado no ambiente escolar, sendo, portanto, fácil de ser adquirido.

Ao se propor a produção tridimensional em sala de aula, sugere-se explorar as obras do artista plástico Peter Callesen, ou de outros artistas do universo da arte tridimensional em papel, como base para a releitura, despertando, nos educandos, a compreensão de que é possível produzir esculturas com diferentes materiais. É importante, porém, também, apresentar produções mais simples, ao se destacar que o refinamento de obras, como as apresentadas na Figura 1, exige um profundo domínio da técnica, condição possível de ser alcançada por meio da prática, a fim de estimular os educandos a se aprimorarem continuamente.

A prática artística descrita, apresentada nas Figuras de 2 a 5, explora, por meio da tridimensionalidade, algumas das necessidades consideradas essenciais para a sociedade moderna. O dourado, cor explorada na proposta, simboliza a busca contínua pelas aparências, contudo, “nem tudo que reluz é ouro”. A lã de aço, usada para o cabelo, colorida com tinta dourada, não foi uma escolha aleatória, pois representa a negação do essencial, um dos marcos dos novos tempos. Os grandes olhos e a boca fechada por um zíper alertam para a necessidade de se manter calado em inúmeras situações, apesar das capacidades de ver e de entender a realidade.

A técnica apresentada pode ser explorada em sala de aula, o que proporciona, ao professor, estimular os educandos em múltiplas produções, e, dessa forma, favorecer a construção de novas percepções acerca da Arte no cotidiano escolar. Favorece, também, a possibilidade de se integrarem recursos digitais às aulas, no ciclo básico de ensino, por meio de pesquisas e da busca por informações, o que amplia o acervo de conhecimentos dos jovens estudantes e comprova, dessa forma, reflexões construídas, as quais permitem afirmar que o ensino de Artes é essencial à construção do conhecimento. Assim, o indivíduo adquire uma forte percepção da realidade que o cerca.

A pesquisa contribuiu, de forma expressiva, para a construção de conhecimentos acadêmicos, ao permitir compreender o amplo universo de possibilidades que podem ser exploradas nas aulas de Artes, que se tornam significativas e prazerosas. No âmbito da tridimensionalidade, além do papel, pode-se usar inúmeros outros materiais, puros ou associados entre si, os quais inovam e contribuem com a aprendizagem e a livre expressão do fazer artístico nas diferentes etapas da educação básica.

Considerações finais

O presente estudo permitiu elaborar importantes constatações acerca das possibilidades do fazer artístico no contexto educacional. Por meio do estudo bibliográfico, constatou-se que as aulas de Artes exploram, tradicionalmente, o desenho, uma herança histórica que, ainda, exerce influências no ato docente, e que limita a potencialidade artística dos educandos, visto o amplo universo possível de ser explorado nessas aulas.

Muitas são as estratégias e os recursos que podem ser explorados pelo professor de Artes. Dentre eles, abordou-se a tridimensionalidade, com ênfase nas esculturas em papel, material de baixo custo e com versatilidade. Constatou-se que a tridimensionalidade deve ser trabalhada em sala de aula, o que proporciona, aos estudantes, não somente, a livre expressão, mas, também, o aprimoramento de habilidades, como a concentração, a coordenação motora e a criatividade.

Ao oportunizar, ao educando, múltiplas possibilidades do fazer pedagógico, o educador favorece o aprimoramento de habilidades, a construção de novos conhecimentos, e, principalmente, permite a ressignificação desse fazer pedagógico das aulas de Artes, transformando-as em momentos ricos de aprendizagem e interação social.

Referências

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, A. M. **Arte – educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

CUNHA, S. R. V. **Cor, som e movimento**: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Metodologia do ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

GUERRA, D. C. **Esculturas em folhas de papel**. 2010. Disponível em: http://obviousmag.org/archives/2010/02/esculturas_em_folhas_a4.html. Acesso em: 24 abr. 2020.

HOLZMANN, M. E.; GIOVANNONI, N.; MAES, P. **Metodologia do ensino de Arte na escola**. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n9/n9a07.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2020.

SILVA, E. A. *et al.* Fazendo arte para aprender: a importância das Artes Visuais no ato educativo. **Revista Pedagogia em Ação**, v. 2, n. 2, p. 1-117, 2010. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/4850>. Acesso em: 24 abr. 2020.

CONHECIMENTO EM QUALQUER LUGAR

Knowledge anywhere

Nailton de Jesus dos Prazeres¹

Resumo: A análise desta prática artística, pautada no poder da imagem para o processo de aprendizagem virtual, foi elaborada sob os signos dos dias atuais, dando atenção para a dinâmica da Educação a Distância (EAD) na atualidade. O projeto foi desenvolvido totalmente em formato digital, e a escolha por esse modelo de apresentação de trabalho ocorreu, primeiramente, em virtude da crise mundial provocada pela pandemia por covid-19. Para além do aprendizado técnico e artístico da criação de imagem, este artigo analisa a função e o poder da imagem no processo da EAD em tempos de crise.

Palavras-chave: Imagem. Educação a distância.

Abstract: The analysis of this artistic practice, based on the power of the image for the virtual learning process, was elaborated under the signs of the present day, paying attention to the dynamics of distance learning today. The project was developed entirely in digital format, and the choice of this work presentation model was primarily due to the global crisis caused by the covid-19 virus pandemic. In addition to the technical and artistic learning of image creation, this work analyzes the function and power of the image in distance learning process in times of crisis.

Keywords: Image. Distance education.

Introdução

Este artigo surgiu a partir de um anseio de pesquisa acerca das mediações da imagem na Educação a Distância (EAD), durante o curso de Artes Visuais do Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). O desenvolvimento da atividade ocorreu em um mural de vidro, localizado na entrada do polo da universidade em Aracajú/SE.

Depois de uma solicitação verbal à coordenadora do polo, que se posicionou a favor de que o trabalho fosse levado ao proprietário da ALFAMA, com o intuito deste apreciar a obra desenvolvida. Nesse caso, seguindo a temática da disciplina em questão, optou-se por fazer uma arte digital, usando fotografia e softwares de manipulação. Para isso, foram criadas duas composições visuais.

A composição começou a ser elaborada em 6 de abril de 2020 e teve seu relatório finalizado em 6 de maio de 2020, levando cerca de um mês para planejar a obra, embasar teoricamente, executá-la e relatá-la – primeiramente, por meio de um relato de prática.

Na Figura 1, vemos um homem segurando um livro como referência à tutoria a distância. Nessa composição, pode-se perceber a mão de um homem, trajando uma vestimenta social, que representa o professor. Nesse caso, o Professor Especialista em Tecnologias Educacionais Matheus Ribeiro Menezes, docente da Secretaria de Estado da Educação, auxiliou como modelo, além de ter orientado, por meio de leituras de artigos científicos, e revisado a fundamentação teórica deste trabalho, dando auxílio no embasamento do estudo quanto à EAD e a sua forma de ensino-aprendizagem. No que diz respeito à Figura 1, é possível observar um movimento descendente da mão, como se o professor estivesse enviando o livro (que representa o conhecimento) para a tela de um computador.

¹ Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470 – Km 71 – nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC. Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br.

Figura 1. Foto representando o docente.



Fonte: Elaborada pelo autor (2021)

A Figura 2 mostra um homem segurando um livro, para representar o acadêmico de EAD. Nessa composição, pode-se perceber o aluno em isolamento social, sentado perante o computador, acessando a aula. Além disso, observa-se um movimento ascendente da mão, como se o aluno estivesse recebendo o livro (que representa o conhecimento) da tela de um computador.

Figura 2. Foto representando o discente.



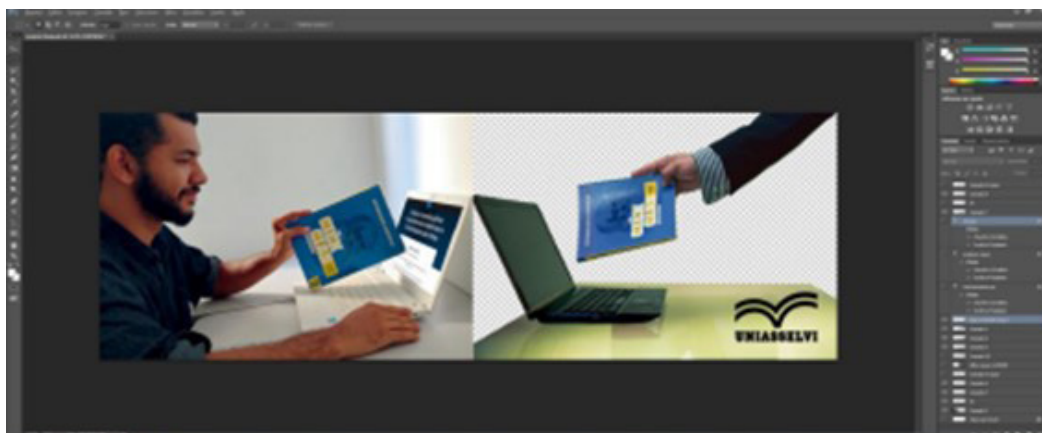
Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Processo de edição das imagens

Após retiradas ambas as fotos, buscou-se entender a natureza da EAD e de sua operacionalização, para apresentarmos o embasamento adequado não somente na teoria, mas, também, em sua composição prática. Com isso, pôde-se observar que as fotos precisavam de mais de uma composição, ou seja, de uma montagem que remetesse mais à tecnologia.

Para isso, fez-se necessária a intervenção de softwares para gerar a impressão de ensino-aprendizagem aplicado à EAD. Foi utilizado o Adobe Photoshop (PS), em sua versão *Trial* (de teste), por isso, o trabalho precisou ser desenvolvido no período de teste do aplicativo, em que todos os seus recursos estavam à disposição de forma gratuita.

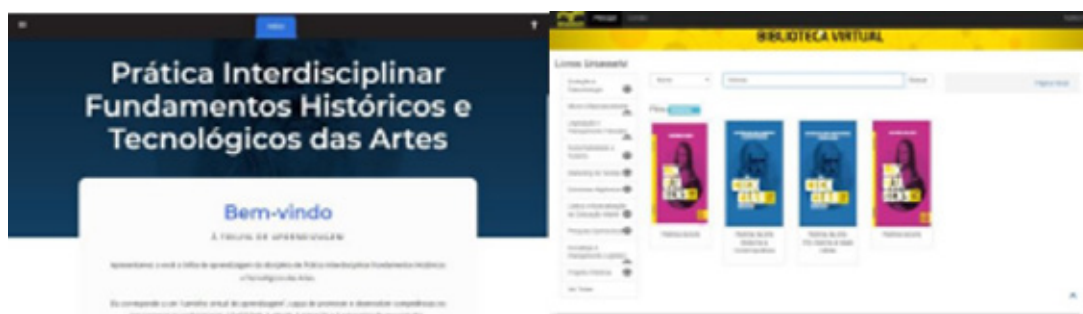
Figura 3. Processo de fotocomposição usando o Photoshop *Trial*.



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Foi, então, usada a fotocomposição de imagens por camada, para emparelhar as fotos lado a lado, como se o aluno estivesse recebendo o conhecimento do professor. Como nas fotos originais os computadores estavam desligados, usou-se uma ferramenta do PS que extruda as formas. Com isso, foi tirado print do site da UNIASSELVI. O primeiro print foi retirado da parte que descreve as disciplinas do aluno. Nessa parte do Ambiente Virtual de Aprendizagem, o aluno acessa os seus livros e adquire todo o conhecimento necessário para o estudo da disciplina. Essa imagem foi acrescentada ao computador do estudante. Um segundo print, por sua vez, foi retirado da Biblioteca Virtual da UNIASSELVI, na qual a instituição disponibiliza seus materiais para que os alunos possam acessá-los em qualquer lugar e a qualquer hora. Essa segunda imagem foi inserida, por meio da mesma técnica descrita anteriormente, no monitor do computador que representa o docente.

Figura 4. Prints do site da UNIASSELVI.



Fonte: Adaptada de <<https://portaldoalunoead.uniasselvi.com.br/>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

Também foram utilizados efeitos de desfoque de movimento, para dar a impressão de que o livro estava saindo das mãos do professor e chegando às mãos do aluno. A esse recurso, associa-se a presença constante do professor on-line, trocando conhecimento com o aluno, mesmo que a distância. Por fim, utilizou-se o efeito de ladrilho, a fim de que, quando o material fosse enviado e recebido, pela tela do computador, transmitisse a ideia de tecnologia. Logo, depois de toda a conclusão do trabalho, foi acrescentada uma frase para enaltecer o ensino EAD e o logo da instituição de ensino com o nome Polo Aracaju, em referência ao local onde ele deveria ser exposto.

Figura 5. Composição final.



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Portanto, a ideia é demonstrar que, em meio a tantos obstáculos e, até mesmo em qualquer lugar e a qualquer hora, pode-se estudar usando as tecnologias que a EAD oferece aos alunos. Sabe-se que essa inspiração vai além do marco institucional, até porque, no momento do fechamento deste artigo, o mundo e o Brasil, em especial, ainda lutam, por meio do isolamento social, para manter os sistemas de ensino-aprendizagem funcionando, o que é uma inovação em meio a todo esse caos trazido pela pandemia.

Metodologia

Durante o período de pandemia, o governo adotou medidas de distanciamento social, em que, conseqüentemente, ocorreu o fechamento temporário das instituições de ensino. Assim, para a continuidade dos processos educativos, foram utilizadas diversas formas de EAD, que ganharam maior visibilidade e mostraram-se muito efetivas. Com o avanço tecnológico, a EAD se torna cada vez mais prática e a adoção de seu uso, mais amplo. Segundo Rurato, Gouveia e Gouveia, o método EAD, que foi a inspiração deste projeto, é:

um sistema tecnológico de comunicação bidimensional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal da sala de aula, entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos (RURATO; GOUVEIA; GOUVEIA, 2004, p. 2).

Sabe-se que a EAD cresceu muito nos últimos anos, especialmente no ensino superior, tanto nos cursos de graduação quanto nos de pós-graduação, tendo havido um crescimento do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Nas instituições de ensino, ganha destaque a infraestrutura preparada para esse novo modelo de educação, que cada vez mais se expande na atualidade. Como exemplo, temos os centros de apoio presencial, com salas de aula e laboratórios de informática que garantem o acesso do aluno ao curso em formato digital, com uma sala disponibilizada para ensino com videoaulas e aulas organizadas em ambientes tecnológicos, conhecidos como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Além disso, para o andamento do curso, é preciso a participação de diferentes equipes atuando no design educacional, na implementação de novos recursos nas plataformas, no suporte técnico e na produção de materiais didáticos, garantindo a identidade do curso. Como falado anteriormente, o ensino EAD vem se tornando, ao longo dos últimos cinco anos, uma discussão fundamental para quem refletir sobre os rumos da educação em uma sociedade cada

vez mais interconectada por redes de tecnologia digital. São inúmeros os cursos a distância criados e difundidos diariamente, no mundo inteiro, utilizando internet ou sistemas de rede similares como suporte da comunicação pedagógica, desde cursos informais de culinária, *tai chi chuan* ou eletrônica básica até cursos de graduação e pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento (ALVES; NOVA, 2003).

Resultados e discussão

Este artigo apresentou um trabalho criativo e reflexivo sobre o poder das imagens no processo pedagógico on-line, espelhado e inspirado no avanço tecnológico, que proporciona oportunidade de aprendizado em momentos difíceis para a população. Ao mesmo tempo, houve uma preocupação com a evidência da força educativa das imagens no campo virtual de aprendizado.

Um dos principais desafios colocados à contemporaneidade refere-se aos usos da imagem e da sua força educativa em um mundo cujos dados, imagens e informações são cotidianamente divulgados e compartilhados em nível mundial por meio das redes de computadores. Essa preocupação acompanha, particularmente, os estudos das imagens voltadas à aplicabilidade na educação e como esses usos superam ou conflitam com a fluidez e a virtualidade da linguagem visual (LINS, 2016).

A força educativa das imagens torna-se ainda mais evidente no ensino a distância, e seu uso adequado demanda maiores pesquisas. Na prática, em meio à crise da pandemia, foi possível perceber a esperança e a confiança no ensino a distância.

Referências

ALVES, L.; NOVA, C. **Educação a Distância**: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade. São Paulo: Futura, 2003.

LINS, A. C. **Imagens didáticas para licenciatura em artes visuais EAD**: mediações e contradições. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8548/1/tese_9460_TESE_Andreia_Lins.pdf. Acesso em: 27 abr. 2022.

RURATO, P.; GOUVEIA, L. B.; GOUVEIA, J. B. **Características Essenciais do Ensino a Distância**. Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2004. Disponível em: <http://homepage.ufp.pt/lmbg/com/eLes04%20paulorurato.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

PINTURA EM AQUARELA

Watercolor painting

Tatiane dos Santos Lourenço¹
Brigitte Grossmann Cairus¹

Resumo: Este artigo corresponde à prática interdisciplinar realizada no 3º período do curso de Artes Visuais. Trata-se de um relato sobre uma pintura em aquarela, que traz a experiência vivida durante a realização deste trabalho, assim como o estudo, a pesquisa e a prática da técnica. Materiais como papel ideal, pincéis e tintas também são especificados, além dos exercícios para a realização da pintura.

Palavras-chave: Aquarela. Técnica. Prática.

Abstract: This article corresponds to the interdisciplinary practice carried out in the 3rd period of the Visual Arts course, it is an account of watercolor painting and brings the experience I had while carrying out this work, as well as the study, research and realization of the technique. Materials such as ideal paper, brushes and paints are also specified in addition to the exercises for performing the painting.

Keywords: Watercolor. Technique. Practice.

Introdução

Geralmente, a aquarela é utilizada na construção de paisagens, já que sua fluidez permite realizar efeitos muito parecidos com os reais, como a natureza, um céu colorido pela luz solar, uma noite estrelada ou até as galáxias. Não se usa a cor branca, já que temos o fundo branco do papel, iniciando sempre a pintura pela cor mais clara que se quer atingir. Uma vez posta a tinta, não há a correção da cor, é impossível clarear, por exemplo, uma parte em que se deseja mais luz, porém, das misturas de cores que são possíveis, até mesmo na aplicação da tinta no papel, resultam nuances incríveis e únicas.

O interesse por essa técnica se deu com a prática interdisciplinar, realizada durante o 3º período do curso de Artes Visuais do Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), quando foi feito um relato sobre a pintura em aquarela, trazendo a experiência vivida ao realizar esse trabalho, assim como o estudo, a pesquisa e a realização da técnica. Neste artigo, é aprofundada a pesquisa sobre a aquarela, para melhor situar a experiência prática em termos históricos, técnicos e estéticos.

Justificativa

A aquarela, também conhecida em francês como *aquarelle*, é nomeada por seu componente principal, que consiste em um pigmento dissolvido em água e ligado por um agente colóide (geralmente uma goma, como a goma arábica), aplicado com um pincel em uma superfície de suporte, como pergaminho, tecido ou, mais tipicamente, papel umedecido. A marca resultante, após a evaporação da água, é transparente, permitindo que a luz reflita na superfície de suporte, para efeito luminoso. A aquarela é frequentemente combinada com guache, uma tinta opaca à base de água, contendo um elemento branco derivado de giz, chumbo ou óxido de zinco (BARKER, 2004).

¹ Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470 – Km 71 – nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC. Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br.

A técnica da pintura à base de água remonta a tempos antigos e pertence à história de muitas culturas no mundo. No Ocidente, os artistas europeus usavam aquarela para decorar manuscritos iluminados e mapas coloridos na Idade Média, e para fazer estudos da natureza e miniaturas de retratos durante o Renascimento. Quando o mundo ocidental começou a produzir papel em massa, o meio assumiu uma dimensão totalmente nova de criatividade.

As vantagens da aquarela residem na facilidade e na rapidez de sua aplicação, nos efeitos transparentes alcançáveis, no brilho de suas cores e em seu relativo baixo custo. A aquarela é uma tradição que remonta ao homem primitivo, usando pigmentos misturados com água para criar pinturas rupestres ao aplicar a tinta com os dedos, paus e ossos. Os antigos egípcios usavam tintas à base de água para decorar as paredes de templos e tumbas e criaram algumas das primeiras obras em papel, feitas no papiro. No entanto, foi no Extremo Oriente e no Oriente Médio que surgiram as primeiras escolas de aquarela ou estilos predominantes no sentido moderno.

Mestres chineses e japoneses pintaram em seda, bem como em papel artesanal requintado. Sua arte estava repleta de alusões literárias e caligrafia, mas a imagem principal era tipicamente uma paisagem contemplativa. Essa característica antecipou o que seria um aspecto central das tradições ocidentais de aquarela em séculos posteriores. Na Índia e na Pérsia, as pinturas opacas de guache, criadas pelos muçulmanos, retratavam incidentes religiosos, derivados da arte bizantina (LOTHA; SINHA; TIKKANEN, 2014).

Durante a Idade Média, os monges da Europa usavam têmpera para criar manuscritos iluminados. Esses livros foram considerados uma importante forma de arte, equivalente à pintura de cavalete em anos posteriores. O livro iluminado mais famoso, feito pelos irmãos Limbourg, Paul, Herman e Jean, foi o calendário *Les Tres Riches Heures du Duc de Berry*, também chamado de *O Livro das Horas*, criado por volta de 1415. Os artistas medievais também trabalharam em afrescos durante todo o Renascimento, um método pelo qual os pigmentos eram misturados com água e aplicados ao gesso úmido, usado principalmente para criar grandes pinturas de parede e murais de artistas, como Michelangelo e Leonardo da Vinci. O afresco mais famoso é a Capela Sistina do Vaticano, pintada por Michelangelo de 1508 a 1512 (LOTHA; SINHA; TIKKANEN, 2014).

O papel foi fundamental no desenvolvimento da aquarela. A China fabrica papel desde os tempos antigos. Os árabes aprenderam os segredos chineses dessa fabricação durante o século VIII. O papel foi importado para a Europa até que as primeiras fábricas, finalmente, se estabeleceram na Itália, em 1276. Posteriormente, outras fábricas foram criadas em outras partes da Europa, mas, na Inglaterra, as primeiras surgiram apenas em 1495. No entanto, papel de alta qualidade não foi produzido na Grã-Bretanha até o século XVIII (LOTHA; SINHA; TIKKANEN, 2014).

Durante e após o Renascimento, artistas como Albrecht Dürer, Rembrandt, Peter Paul Rubens e Sir Anthony van Dyck usaram aquarelas para tingir e sombrear desenhos e xilogravuras. Na Alemanha, as aquarelas de Dürer (1471-1528) levaram ao estabelecimento de uma escola de pintura em aquarela, liderada por Hans Bol (1534-1593). Dürer é, tradicionalmente, considerado o primeiro mestre da aquarela, porque seus trabalhos eram utilizados como esboços em estudos preliminares de outros trabalhos.

Como o papel era considerado um item de luxo nesses períodos, a pintura tradicional em aquarela ocidental demorou a evoluir. O aumento da disponibilidade de papel no século XIV permitiu, finalmente, a possibilidade do desenho como atividade artística.

Aquarelistas famosos

Os três artistas ingleses creditados por estabelecerem a aquarela como um meio de pintura independente e maduro foram Paul Sandby (1730-1809), Thomas Girtin (1775-1802), que foi pioneiro no uso da aquarela na pintura de paisagens de grande formato, e JMW Turner (1775-1851). Turner criou centenas de pinturas históricas, topográficas, arquitetônicas e mitológicas. Seu método de desenvolver a pintura em aquarela em etapas, começando com grandes áreas de cores vagas estabelecidas em papel molhado e, depois, refinando a imagem por meio de uma sequência de lavagens e esmaltes, permitiu-lhe produzir um grande número de pinturas com eficiência de oficina e o tornou um multimilionário, em parte, por meio de vendas de sua galeria de arte pessoal, a primeira desse tipo. Entre os contemporâneos importantes e altamente talentosos de Turner e Girtin estavam John Varley, John Sell Cotman, Anthony Copley Fielding, Samuel Palmer, William Havell e Samuel Prout. O pintor suíço Louis Ducros também era amplamente conhecido por suas pinturas românticas de grande formato em aquarela.

O oeste americano foi uma área importante na história da arte dos Estados Unidos e da aquarela em particular. Grande parte do registro de exploração das terras e das pessoas a oeste do Mississippi foi mantido por artistas, cujo único meio de pintura era a aquarela. George Catlin (1796-1870) foi um dos “artistas exploradores” que usou a aquarela para documentar suas viagens entre tribos indígenas durante a década de 1830. Os esboços em aquarela de Thomas Moran de Yellowstone, em 1871, impressionaram tanto o congresso que eles votaram para fazer de Yellowstone o primeiro parque nacional do país. A Sociedade Americana de Pintores em Aquarela (agora Sociedade Americana de Aquarela) foi fundada em 1866 (BARKER, 2004).

Os principais expoentes americanos do meio no século XIX incluíam William Trost Richards, Fidelity Bridges, Thomas Moran, Thomas Eakins, Henry Roderick Newman, John LaFarge e, principalmente, Winslow Homer. A aquarela era menos popular na Europa continental, embora muitos bons exemplos tenham sido produzidos por pintores franceses, incluindo Eugène Delacroix, François-Marius Granet, Henri-Joseph Harpignies e o satírico Honoré Daumier.

Entre muitos artistas do século XX que produziram obras importantes em aquarela estavam Wassily Kandinsky, Emil Nolde, Paul Klee, Egon Schiele e Raoul Dufy; na América, os principais expoentes incluíam Charles Burchfield, Edward Hopper, Charles Demuth, Elliot O'Hara e, acima de tudo, John Marin, cuja produção, em quase sua totalidade, é em aquarela. Nesse período, a pintura em aquarela norte-americana era, muitas vezes, imitativa do impressionismo europeu e do pós-impressionismo, mas o individualismo significativo floresceu nos estilos “regionais” de pintura em aquarela nas décadas de 1920 a 1940, em particular a “Escola de Ohio”, que tinha pintores centrados em torno do Museu de Arte de Cleveland, e os pintores da “Califórnia Scene”, muitos deles associados aos estúdios de animação de Hollywood ou à Chouinard School of Art.

Durante a década de 1940, a experimentação artística tornou-se um foco importante na cena artística de Nova York, resultando no desenvolvimento do expressionismo abstrato. A aquarela começou a perder uma certa popularidade. Não foi um meio que desempenhou um papel na evolução do novo movimento de abstração. As aquarelas eram pequenas e íntimas, em escala e subordinadas às enormes telas dos expressionistas abstratos.

No entanto, um desses artistas, Mark Rothko (1903-1970), utilizou grandes áreas de aguadas transparentes e coloração em suas telas, para criar obras de grande escala que eram atmosféricas, contemplativas e que lembravam a tradição da aquarela. Mais tarde, uma segunda geração de expressionistas abstratos, incluindo Sam Francis (1923-1994) e Paul Jenkins

(1923), também empregou métodos de lavagem semelhantes, para produzir campos de cores transparentes em telas grandes. Ao incorporar técnicas de aquarela na pintura em tela, os artistas norte-americanos não apenas repopularizaram o meio, mas continuaram uma longa tradição de experimentação inovadora (STEVEN SKINNER WATERCOLORS, 2022).

As aquarelas ainda foram utilizadas por artistas importantes, como Joseph Raffael, Andrew Wyeth, Philip Pearlstein, Eric Fischl, Gerhard Richter e Francesco Clemente. As tintas de aquarela modernas passaram a ser tão duráveis e coloridas quanto as tintas a óleo ou acrílicas, e o recente interesse renovado pelo desenho e pela arte multimídia também estimulou a demanda por belas obras em aquarela.

Metodologia

A metodologia empregada neste artigo tem base em dois aspectos: o de pesquisa e o prático/criativo. No âmbito da pesquisa, buscou-se fontes secundárias acerca da aquarela, de sua história e técnica, que estivessem disponíveis on-line. No aspecto prático, foi realizado um curso na internet com a professora e aquarelista Silvia Trad, intitulado de *Minha Vida com Aquarela*, no qual são enviadas, por e-mail, aulas de técnicas básica de aquarela (TRAD, 2021).

As pesquisas foram realizadas a partir do dia 5 de março de 2020, e o minicurso teve início em 9 de março e terminou em 16 de março de 2020. Depois, foram feitos treinamentos e aplicadas as técnicas aprendidas no decorrer de 15 dias, iniciando a prática no dia 1º de abril de 2020.

O espaço usado para a realização dos exercícios artísticos foi uma mesa com boa iluminação, uma vez que, para a técnica escolhida, não é necessário um ambiente com muito espaço nem materiais sofisticados, apenas um bom apoio para o papel, as tintas, a água e os pincéis.

De modo geral, com relação ao material empregado, podemos dizer que, geralmente, as tintas de qualidade artística são formuladas usando um único pigmento, o que resulta em cores mais ricas e misturas vibrantes. As tintas para estudantes têm menos pigmento e, normalmente, são formuladas com dois ou mais pigmentos mais baratos. As tintas para artistas e profissionais são mais caras, mas muitos consideram que a qualidade vale o custo mais alto. As tintas compreendem quatro ingredientes principais:

- Corante, em geral, pigmento (um composto inorgânico insolúvel ou cristal de óxido metálico, ou um corante orgânico fundido a um cristal de óxido metálico insolúvel).
- Aglutinante, substância que mantém o pigmento em suspensão e fixa o pigmento na superfície da pintura.
- Aditivos, substâncias que alteram viscosidade, cobertura, durabilidade ou cor da mistura de pigmento e veículo.
- Solvente, substância utilizada para diluir a tinta para aplicação e que evapora quando a tinta endurece ou seca.

Hoje, graças à química orgânica industrial moderna, a variedade, a saturação (brilho) e a permanência das cores dos artistas disponíveis é muito maior.

Pincéis

Uma escova consiste em três partes: o tufo, a virola e o cabo. O tufo é um feixe de pelos de animais ou fibras sintéticas, amarrados firmemente na base; a virola é uma manga de metal, que envolve o tufo, dá a este sua forma de seção transversal, fornece suporte mecânico

sob pressão e protege da água a junta de cola entre a base plana e recortada do tufo e o cabo de madeira lacada, que, normalmente, é mais curto em um pincel de aquarela do que em um pincel de pintura a óleo, e também tem uma forma distinta – mais larga logo atrás da virola e afinando na ponta.

Todo o pintor de aquarela trabalha em gêneros específicos e tem um estilo pessoal de pintura e “disciplina de ferramentas”, e isso determina, em grande parte, sua preferência por pincéis.

Papel

Normalmente, pintores de aquarela pintam em papel formulado especificamente para aplicações de mídia de água. Os materiais utilizados nas práticas foram os escolares.

Foi utilizado um estojo de pastilhas para aquarela, pincel chato e redondo, uma folha de gramatura leve, uma fita adesiva (para prender o papel na mesa), dois potes para lavagem e aguagem da tinta e um papel toalha ou um tecido (para secar os pincéis).

O papel usado era de 200 g/m², os pincéis eram sintéticos e a tinta, escolar, devido à preferência em vivenciar a técnica de forma mais próxima à realidade das escolas, a fim de poder utilizá-la futuramente com alunos. Optou-se também pela pintura seca, já que o papel não suportou a água e passou a se desmanchar com as técnicas encharcadas.

Resultados e discussão

Diferentemente das pinturas acrílicas e a óleo, a aquarela deve ser executada em poucas camadas, pois, quanto mais camadas, mais escura se torna a pintura, então, deve-se começar sempre pelas cores mais claras. A luz ficará por conta do branco do papel.

A aquarela envolve não somente a pintura, como também o desenho; é preciso saber o que se pretende criar, fazendo um desenho com traços leves, para, assim, começar a colorir. Um leve esboço é suficiente para a imaginação fluir, pois permite a mistura de cores e tonalidades, tanto no papel como na paleta, mas, principalmente, a elaboração de tons variados. Assim, podemos distinguir pela tonalidade da cor a distância e a nitidez do desenho, como no exemplo das flores (Figura 1), um dos exercícios, em que, em tonalidades mais intensas, aparenta proximidade e, nas mais suaves, distância.

Figura 1. Exercício de tonalidades.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

No exercício de degradê, foram realizadas pinceladas leves, carregadas de pigmento diluído e, aos poucos, suavizadas com água até a cor se tornar quase translúcida. Nessa técnica, há a dificuldade na mudança de tonalidades, mas, se bem aplicada e com muito treino, é possível atingir um bom resultado. A Figura 2 apresenta o trabalho utilizando essa técnica.

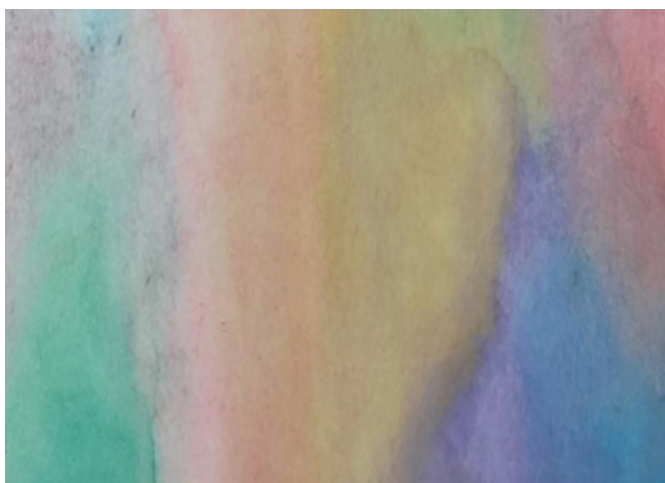
Figura 2. Exercício e degradê.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Foi realizado o exercício da mistura de cores diretamente no papel (Figura 3), que possibilita a criação de diferentes aspectos visuais, uma forma bastante divertida de colorir, que consiste em umedecer o papel e aplicar as tintas, de modo que fluam e se misturem.

Figura 3. Exercício de mistura de cores no papel.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Como o material escolhido era escolar e, além disso, foi o primeiro contato com a técnica de aquarela, houve um pouco de dificuldade nos exercícios iniciais. O papel não tinha a gramatura recomendada e isso prejudicou a mistura dos pigmentos. Quando o papel umedecia, soltava pedaços, por isso a necessidade de se fazer uma aquarela seca, que permite traços mais definidos, dando maior perfeição e acabamento à obra.

Depois de realizar alguns testes, a criação teve início com um leve esboço, sendo escolhida uma paisagem, na qual foram retratadas experiências ao realizar os testes, procurando tirar um pouco de cada técnica (Figura 4).

Figura 4. Paisagem em aquarela (resultado).



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

A experiência com a pintura em aquarela foi muito enriquecedora, trazendo uma nova prática de arte, o que nunca é demais para alguém que pretende ensinar e divulgar a sua importância para a nossa história e cultura. Aprender um pouco sobre o assunto despertou ainda mais a vontade de ensinar, de passar para outras pessoas o prazer de criar e aproveitar momentos com tintas, pincéis, lápis e materiais diversos, que podem transformar o nosso pensamento em arte e dar vida aos nossos sonhos.

Referências

BARKER, E. E. Watercolor Painting in Britain, 1750-1850. Heilbrunn Timeline of Art History. **The MET Museum**, 2004. Disponível em: https://www.metmuseum.org/TOAH/HD/bwtr/hd_bwtr.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

LOTHA, G.; SINHA, S.; TIKKANEN, A. Watercolour. **Encyclopaedia Britannica**, 2014. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/watercolor>. Acesso em: 18 nov. 2021.

STEVEN SKINNER WATERCOLORS. A Brief History of Watercolor Painting. **BigCityArt**, c2022. Disponível em: <https://www.bigcityart.com/watercolors/watercolorpages/sup/history.html>. Acesso em: 10 nov. 2021.

TRAD, S. **Minha Vida com Aquarela**. 2021. Disponível em: <https://silviatrad.com.br/minhavidacomaquarela/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

NARRATIVAS, IMAGEM E CONTEMPORANEIDADE: o cinema nacional inserido nas salas de aula

Narratives, images and contemporary: national cinema inserted in classrooms

Walter Duarte Monteiro Neto¹

Resumo: A tecnologia cada vez mais se torna parte do cotidiano da população. Na escola se observa o crescimento cada vez maior que a mídia vem tomando na vida dos estudantes que estão em contato direto com produções da indústria cultural. Diante do exposto, surge a questão que problematiza este estudo: por que o audiovisual, com ênfase nas produções cinematográficas nacionais, ainda é tão pouco utilizado na sala de aula? O objetivo deste artigo é refletir as possibilidades do uso da filmografia nacional nas aulas de Língua Portuguesa nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Pretende-se aqui apresentar dois exemplos de filmes alinhados ao que é preconizado tanto na Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, quanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma forma de ilustrar para os professores essas possibilidades. A metodologia aplicada neste estudo foi a abordagem qualitativa, sendo realizada uma revisão bibliográfica, utilizou-se pesquisas em repositórios de produções científicas de Universidades e livros disponíveis em bibliotecas on-line, tomando como base também a Lei nº 13.006/2014 e da BNCC para construir reflexões pertinentes. Por último, foram feitas pesquisas em sites especializados em cinema, buscando indicações de produções brasileiras, a fim de exemplificar as possibilidades de uso do Cinema Nacional nas salas de aula.

Palavras-chave: Educação. Cinema nacional. Contemporaneidade.

Abstract: Technology is increasingly becoming part of the populations's daily lives. At school, one can observe the growing growth that the media has been taking in the lives of students, who are in direct contact with cultural industry productions. Given the above, the question arises that problematizes this study: Why is the audiovisual, with an emphasis on national cinematographic productions, still so little used in the classroom? The aim of this article is to reflect on the possibilities of using national filmography in Portuguese Language classes in 8th and 9th grade classes of Elementary School Final Years. It is intended here to present two examples of films in line with what is recommended both in Law nº. 13.006 of June 26, 2014, and in the Common National Curriculum Base (BNCC), as a way of illustrating these possibilities for teacher. The methodology applied in this study was the qualitative approach, with a literature review using research in repositories of scientific productions from Universities and books available in online libraries, also based on Law nº. 13.006/2014 and BNCC to build relevant reflections. Finally, research was carried out on websites specialized in cinema, seeking indications of Brazilian productions, to exemplify the possibilities of using Cinema Nacional in classrooms.

Keywords: Education. National Cinema. Contemporary.

Introdução

Desde o início do processo evolutivo da humanidade o homem se utiliza de narrativas para compartilhar histórias. Estudos realizados por Laming-Emperaire (1962, 1972) e Leroi-Gourhan (1971, 1983, 1985) asseguravam que as composições encontradas na arte rupestre europeia, por exemplo, possuíam significados complexos para as sociedades que as conceberam (VIANA *et al.*, 2014).

Segundo Martins e Ribeiro (2017, p. 1), as histórias podem ser contadas utilizando-se de “diversas mídias, ganhando sentido como representações que emergem e transitam por mitos, rituais, repertórios orais, visuais, musicais e cênicos, sendo emolduradas por práticas subjetivas e culturais que as transformam/qualificam como narrativas”. Os autores esclarecem, ainda, que com o passar das décadas, as modalidades narrativas vêm se desenvolvendo e

¹ Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – duarte5@mx2.unisc.br

ganhando novos formatos que se avolumam rapidamente no cotidiano, de tal forma que não há tempo suficiente para “refletir, analisar, saber quem são os agentes da sua produção e as figuras da sua construção simbólica, ou, quais mecanismos de poder elas produzem e reproduzem” (MARTINS; RIBEIRO, 2017, p. 1). A ampliação das narrativas e, mais ainda, sua transposição em tempo real por meio “de computadores, câmeras fotográficas e celulares, criando links e tornando-as públicas nas redes sociais”, se deve, principalmente, às tecnologias digitais.

Vivemos numa época em que o audiovisual é o modo de expressão predominante. Na mídia, na arte, na ciência, na tecnologia, na forma como nos comunicamos, o audiovisual está presente em tudo. Novas mídias audiovisuais se multiplicam ao mesmo tempo em que mídias tradicionais são convertidas em formato digital. Os canais de televisão e as rádios segmentadas se proliferam. Os efeitos especiais no cinema cada vez se sofisticam mais, e as imagens nas telas já começam a ser projetadas para visualização em 3D (ALVES; ANTONIUTTI; FONTOURA, 2008, p. 19).

É importante salientar que a linguagem utilizada no cinema sempre possui intertextualidade. No cinema mudo, por exemplo, existiam as chamadas deixas simbólicas, recursos usados para ampliar a linguagem da obra. Para Gonçalves e Renó (2009, p. 2), as novas tecnologias digitais vêm permitindo que a “intertextualidade volte ao cinema, misturando as imagens tradicionais com animações e estruturas hipertextuais”.

Na concepção de Larruscain e Oliveira (2011), no campo midiático o cinema, ao unir o áudio e o imagético, tornou-se um ótimo recurso didático, contribuindo de forma eficaz no processo de ensino-aprendizagem, sendo encontradas muitas produções com intenção educativa. Em 2014, foi instituída a Lei nº 13.006, tornando obrigatória a exibição de filmes e audiovisuais, de produção nacional, na educação básica no país, por, no mínimo, duas horas semanais. Esta pauta, no entanto, não é nova, o uso de filmes como recurso pedagógico sempre foi debatido na educação. Para Silva e Davi (2012, p. 23), a falta de coerência na aplicação do recurso cinematográfico pelos educadores, de forma geral, afeta materiais importantes que, ao invés de auxiliarem no crescimento e aprimoramento das aulas, perdem sua intencionalidade pedagógica e viram apenas um meio de passar o tempo ou cobrir a falta de um profissional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atual documento que normatiza a educação, destaca o cinema nas competências específicas do componente Artes para o Ensino Fundamental Anos Finais. O documento orienta a valorização das manifestações artísticas e culturais e a comunicação, utilizando “diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2017, p. 9), que se encontra entre as dez competências gerais da Educação Básica.

Ao passo que a BNCC define competência como a mobilização de “conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores” com o objetivo de “resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

[...] a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 67).

O uso de filmes como ferramenta pedagógica, no entanto, não está restrito ao componente Artes. No componente Língua Portuguesa é orientado que se proporcione aos estudantes, por meio da experiência, a ampliação dos letramentos, possibilitando sua participação “significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 67).

O documento ainda exorta os educadores da necessidade de se trabalhar novos gêneros e textos contemporâneos, que, segundo a própria BNCC (BRASIL, 2017), são cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, assim como as novas formas de produzir, configurar, disponibilizar, replicar e interagir através de ferramentas que abrangem não apenas textos, mas todo um contexto audiovisual em que os filmes estão incluídos.

Sabendo que as decisões pedagógicas no contexto escolar devem estar alinhadas aos documentos normativos, e a escola, frente às constantes mudanças sociais e contemporâneas, não pode se manter refratária ao espaço significativo que a mídia ocupa na vida dos estudantes, surge a seguinte problemática: Por que o audiovisual, com ênfase nas produções cinematográficas nacionais, é tão pouco utilizado na sala de aula?

Ora, a BNCC (2017, p. 69) deixa claro que a proposta de incluir “novos letramentos e a cultura digital articulada ao currículo não pretende desprestigiar gêneros e práticas de oralidade/escrita consagrados pela escola, mas de contemplar, também, os novos letramentos, essencialmente digitais”. Portanto, as produções audiovisuais podem e devem ser usadas em sala de aula.

Assim, o objetivo deste artigo é, pois, refletir as possibilidades do uso da filmografia nacional nas aulas de Língua Portuguesa, nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Pretende-se aqui apresentar dois exemplos de filmes que se alinhem ao que é preconizado, tanto na Lei nº 13.006, de 26 de Junho de 2014, quanto na BNCC, como uma forma de ilustrar para os professores algumas possibilidades.

Desse modo, é necessário: 1) Identificar na BNCC competências e habilidades que podem ser desenvolvidas a partir da utilização de narrativas audiovisuais; 2) Relacionar objetivos de aprendizagem que possam ser alcançados pelos alunos, a partir do uso de filmes na sala de aula; e 3) Compreender as relações possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, durante as práticas realizadas para o componente Língua Portuguesa.

Assim, a seguinte questão foi levantada: É possível correlacionar os objetivos de aprendizagem encontrados na BNCC com as produções do Cinema Nacional? Como metodologia de pesquisa foi realizada revisão bibliográfica e reflexões a partir da Lei nº 13.006/2014 e da BNCC, culminando na escolha de dois filmes para melhor ilustrar esta correlação.

O cinema na educação

Levar o cinema para dentro da sala de aula, como uma forma de auxiliar o processo educativo, não é uma proposta nova. Na década de 1920, durante a Era Vargas, o cinema passou a ser indicado por professores e educadores como uma ferramenta capaz de organizar e potencializar o papel do profissional, além de auxiliar “na educação, na higienização, na divulgação dos valores nacionais e na formação de uma nação [...]”, sabendo da influência exercida pelos filmes no comportamento dos indivíduos, “demarcando prontamente o viés didático e instrucional que os filmes deveriam ter [...]” (WALTER, 2015, p. 187). “Em 1931, Joaquin Canuto Mendes de Almeida, um entusiasmado jovem cineasta, publicou o livro *Cinema contra cinema*, em que defende as benesses do uso do cinema na educação e orienta sobre como trabalhar as imagens em movimento na sala de aula” (WALTER, 2015, p. 188).

Em 1937, a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo, vinculado à época ao Ministério da Educação e Saúde, foi considerada por Anjos (2019, p. 7) como um marco, pois foi ali “a partir de uma campanha realizada por Edgard Roquette Pinto” que foram produzidos e mostrados filmes educativos, “foi onde o ver passou a ser essencial na escola, e, principalmente, o sentido de produção constituiu um modo do ensinar”. Este, contudo, foi o primeiro passo, o precursor de tantos outros projetos governamentais e pedagógicos que, se não eram totalmente específicos para a inserção do cinema na escola, como é o caso da Lei nº 13.006/2014, ainda assim proporcionavam a inserção das mídias e das tecnologias no ambiente escolar, e os avanços tecnológicos foram permitindo, gradativamente, que o cinema saísse das salas de projeção. Em 1976 foi lançado o primeiro *VHS*, e 20 anos depois surge o *DVD*, em seguida o *Blue-ray*, no ano de 2006.

A presença das mídias nas escolas públicas brasileiras é influenciada por diversas políticas governamentais. O governo federal criou, na década de 1990, três iniciativas principais: a TV Escola, o DVD Escola e o ProInfo. O projeto TV Escola consistiu na criação de um canal de televisão em que seriam exibidos programas educativos. [...] O projeto DVD Escola [...] consiste no envio de aparelhos de DVD e de uma caixa contendo DVDs com os principais programas da TV Escola, abrangendo diversos conteúdos e disciplinas [...]. Em 1997, foi criado o ProInfo, que consistiu na construção de laboratórios de informática em diversas escolas públicas do país. As escolas deveriam ser equipadas com computadores com acesso à internet (CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011, p. 19).

Esses projetos, mesmo que não fossem dedicados ao uso do cinema, instrumentalizaram as escolas com equipamentos que propiciaram o uso de filmes nas salas de aula, já que muitas escolas receberam televisões, videocassetes, aparelhos de *DVDs* e computadores. A democratização dos filmes nos formatos *VHS*, depois *DVD* e finalmente nas plataformas de *Streaming*² deram maior facilidade para que as produções cinematográficas pudessem estar ao alcance dos alunos.

[...] vivemos a cultura informático-mediática, em que os significados das nossas relações com os meios são alterados, resultando na criação de novos formatos de comunicação. [...] A convergência das tecnologias e das mídias é responsável pela maior parte dessas transformações e, por isso, na sociedade atual, mídia e tecnologia são palavras que não podem mais ser dissociadas do significado de comunicação (ALVES; ANTONIUTTI; FONTOURA, 2008, p. 23).

As relações comunicativas, alteradas pela convergência das tecnologias e das mídias, permitem que o professor, ao usar um filme em sala de aula, não o utilize apenas de forma convencional, em sentido único, em que o aluno é apenas o receptor passivo daquela mensagem, mas sim propicie construções de narrativas e interações utilizando fóruns, chats, redes sociais etc., e isso é possível, pois:

² *Streaming*: tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência contínua de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet. Os dados estão armazenados nos servidores das plataformas e o usuário os recebe de forma temporária nos dispositivos, não ocupando espaço em disco. Um grande exemplo de streaming é plataforma Netflix, líder mundial no mercado que utiliza essa tecnologia para transmitir conteúdos em vídeo (filmes e séries). Disponível em: <<https://www.significados.com.br/streaming/>>. Acesso em: 15 set. 2021.

O cinema se traduz num forte meio de comunicação por ter linguagem que se localiza entre o subjetivo, o direto e o proposital. Como ferramenta de ensino, viabiliza um diálogo mais estimulante das práticas sociais ao focar aspectos históricos, literários, científicos e culturais que traduzem e caracterizam elementos da realidade, da vida social e podem intermedializar discussões sobre passado, presente e futuro (ANJOS, 2019, p. 8).

Portanto, o professor, ao utilizar um filme como ferramenta para motivar a aprendizagem de seus estudantes, muito mais do que trabalhar aspectos gramaticais, produção textual ou interpretação de textos, pode promover debates e reflexões, desenvolver a consciência analítica e crítica dos estudantes. Sobre isso, os autores Guimarães e De Codes (2014, p. 250) afirmam que são muitos os exemplos de produções cinematográficas que permitem “inúmeras possibilidades de análises de seus conteúdos e efeitos afetivos, através da narrativa, da imagem, do jogo entre ficção e realidade, da formação dos sujeitos [...]”.

No entanto, segundo Pombo e Pereira (2015, p. 202), uma boa parte dos professores só leva em conta, no processo de ensino-aprendizagem, os conteúdos curriculares, e “baseiam-se e sustentam-se no modo de ensinar na transmissão oral e escrita do conhecimento, não levando em conta outros métodos também eficazes”.

Davi e Silva (2012) exortam que, apesar dos benefícios oferecidos pelo cinema, um filme não tem o poder de despertar o conhecimento em uma criança, por isso o professor tem que assumir o importante papel de mediador, precisa estar preparado, estudar o tema, estar disposto a descobrir como adequá-lo ao eixo a ser trabalhado e realizar o planejamento para seu uso. Outro ponto importante tratado por estes autores é que os filmes ajudam não só a prender a atenção do estudante, mas também o leva a produzir interpretações próprias, a partir das narrativas encontradas na película, aumentando a interação dos alunos com os assuntos abordados em sala de aula.

As produções do Cinema Nacional ainda possuem a característica de estarem muito mais próximas da realidade dos estudantes do que as produções de outros países. O Cinema Nacional proporciona que os estudantes se reconheçam com muito mais facilidade nas situações apresentadas, nas gírias, nas figuras de linguagem, na variação linguística, na fotografia, nos lugares de forma geral, propiciando uma valorização da cultura nacional, ao passo que nas produções estrangeiras dubladas, por exemplo, às vezes uma piada não faz sentido nenhum, além de fomentarem nos estudantes que ainda se encontram em um processo de formação a falsa ideia de que a cultura estrangeira é superior à brasileira, ou, a grosso modo, “o que vem de fora é melhor”.

Metodologia

O procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa foi a revisão bibliográfica de textos científicos produzidos sobre o tema, permitindo o desenvolvimento de reflexões baseadas na Lei nº 13.006/2014 e da BNCC Lei nº 13.006/2014, que acrescentou ao Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o parágrafo oitavo. De autoria do então senador Cristóvão Buarque, a Lei nº 13.006/2014 apresenta a seguinte ementa: “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica” (BRASIL, 2014).

Assim, a Lei nº 13.006/2014 torna obrigatória, por no mínimo duas horas semanais, a exibição de filmes de produção nacional. Desse modo, as produções do Cinema Nacional passaram a integrar a proposta pedagógica da escola, tornando-se parte do componente curricular (BRASIL, 2014). Por isso, faz-se necessária a análise da BNCC, atual documento oficial que norteia as instituições de ensino sobre o que o aluno deve aprender no seu percurso pela Educação Básica.

A análise documental, conforme Moraes (1999) é baseada na descrição e interpretação de textos e/ou documentos. Autores como Ludke e André (1986) e Zanella (2009, p. 124) esclarecem que se trata de uma técnica investigativa usando, não só, documentos legislativos de forma geral, mas cartas, relatórios etc.

Na sequência, foi realizada a revisão bibliográfica, buscando autores que propiciam um diálogo sobre a temática das narrativas e imagens na contemporaneidade, cujo recorte era o cinema e/ou o audiovisual na educação básica nos Anos Finais do Ensino Fundamental. De acordo com Fonseca (2002) e Moresi (2003), a revisão bibliográfica ocorre quando o pesquisador coleta e analisa dados utilizando-se de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros e artigos científicos que descrevam ou analisem a mesma temática. Para este estudo foram usados bancos de produções científicas de Universidades e bibliotecas *on-line*.

Análise e discussão dos resultados

Diante dos estudos realizados, verificou-se que as narrativas audiovisuais colaboram de muitas formas no processo de ensino-aprendizagem. Conforme Champagnatte e Nunes (2011), Guimarães e De Codes (2014), Walter (2015) e Anjos (2019), entre outros autores, o Cinema, atualmente, é um recurso muito utilizado, visto que necessita de uma infraestrutura muito básica para seu uso.

Para melhor exemplificar as possibilidades do uso do audiovisual, apresentam-se aqui dois títulos de filmes nacionais que podem ser utilizados em sala de aula. Para a escolha das obras, foram observados os seguintes critérios: tema, gênero, classificação, narrativa, enredo, fotografia, discurso, linguagem, objetivo pedagógico, motivação e existência de possíveis alinhamentos com a BNCC.

Conforme Carvalho (2017, p. 2), ao utilizar um filme em sala de aula, é de fundamental importância que o professor trace “os objetivos e metas que deverão ser cumpridos na aula” e compreenda como é importante o “papel do professor, que deve atuar como mediador para que os estudantes compreendam o objetivo de tal escolha”.

Na compreensão de Chiapetti e Freitas (2019, p. 10):

[...] quando um professor resolve utilizar filme para enriquecer suas aulas, é preciso que tenha um objetivo didático bem definido, saber o porquê da sua exibição, como também, é preciso criar critérios para a escolha de um título adequado, considerando a riqueza de oportunidades que esta tecnologia pode proporcionar; além de pensar sobre o tema proposto e a metodologia que será utilizada, ou seja, é necessário o planejamento de ensino adequado ao uso desse tipo de instrumento didático-pedagógico.

Conforme dito anteriormente, a BNCC apresenta dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental. Ao serem analisadas estas competências, pode-se observar que muitos filmes nacionais são plenamente capazes de auxiliar os alunos a alcançarem cada uma delas.

Vejam, ao assistir à produção cinematográfica, é possível, através de narrativas existentes no filme, que o aluno consiga alcançar as seguintes competências:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. [...] Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos. [...] Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais (BRASIL, 2017, p. 87).

Após assistir a um filme, por meio de atividades propostas pelo professor, as competências a seguir podem ser trabalhadas. No caso de produções que são adaptações de livros, fatos e/ou acontecimentos históricos, ou ainda bibliográficas, o professor pode trabalhar, paralelamente, a obra escrita e o filme, fazendo uma comparação entre ambos.

[...] Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. [...] Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.). [...] Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. [...] Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2017, p. 65).

Cabe salientar que a BNCC (2017, p. 67-68) assume o texto como a unidade de trabalho central, conforme já era colocado em documentos anteriores, buscando uma atualização do que já vinha sendo desenvolvido, considerando “pesquisas recentes da área e as transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século”, visto que as “práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir [...]”.

Atualmente, a indústria cinematográfica utiliza, de forma intensa a intertextualidade, com o propósito fundamental de ampliar a linguagem do cinema tradicional e oferecer ao público uma diversidade de textos e de elementos significativos. Acostumados a encontrar uma oferta abundante de linguagens na Internet e nos ambientes digitalmente expandidos, os usuários agora esperam tal diversidade (GONÇALVES; RENÓ, 2009, p. 4).

Refletindo o que dizem Gonçalves e Renó, percebe-se que é um fato que experimentamos em nosso cotidiano, tantas linguagens, devido às novas tecnologias e aos suportes midiáticos, e não é possível manter as aulas restritas à emissão (professor) do conhecimento para o receptor (aluno), numa relação ativo-passivo, e acreditar que, assim, conseguiremos um engajamento que culmine em uma aprendizagem realmente significativa.

A própria leitura preconizada na BNCC (2017, p. 72) tem um sentido mais abrangente, extrapolando o texto escrito e voltando-se para as imagens estáticas, como as pinturas, as fotografias e mesmo os esquemas gráficos e diagramas. O filme e a música também passam a ser considerados. “O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão”, entre estas dimensões que se inter-relacionam, e as que mais se aproximam do uso do filme na sala de aula são:

Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos:

Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor. Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam. Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros (BRASIL, 2017, p. 73-74).

A partir das reflexões desenvolvidas com base na BNCC, optou-se por delimitar a escolha das produções cinematográficas que estivessem adequadas às turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Assim, a primeira produção escolhida foi: *Corda bamba: história de uma menina equilibrista*. O filme é inspirado no livro *Corda Bamba*, de Lygia Bonjuga (de 2011), permitindo que:

O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos (BRASIL, 2017, p. 76).

Dirigido por Eduardo Goldenstein, o filme foi produzido em 2011, com duração de 80 minutos, pertence ao gênero drama e é de classificação livre. Trata-se de uma narrativa sobre a trajetória de uma menina de 10 anos que passa pelo trauma da perda dos pais em um acidente na corda bamba. A protagonista se vê obrigada a deixar o circo para ir morar com a avó, e aparentemente se esquece do passado. Pela janela do seu quarto, Maria estica sua própria corda bamba e caminha sobre ela para um mundo imaginário, que a ajuda a resgatar suas lembranças (HEOLI, 2021).

O filme possui uma narrativa que se divide entre passagens de humor e tristeza. Seu discurso aborda temáticas atuais, como questões de diferença de classes sociais – quando a avó tenta pagar para que o namorado da filha se afaste; ou a cena da velha contadora de história, que trata da fome, e das relações de poder entre as pessoas que pode também ser observada no circo, com a imposição da retirada da rede de proteção dos equilibristas. De forma mais sutil, aborda também o tema das relações homoafetivas e/ou dos transgêneros, com a escolha do ator Claudio Mendes para o papel de “Barbuda”.

Para Chiapetti e Freitas (2019, p. 10), o cinema tem o poder de “expressar, de forma direta ou não, os valores do roteirista, do diretor, da própria sociedade e do momento histórico no qual o filme se passa ou foi realizado, como também, a realidade atual”.

O segundo filme escolhido foi: *O segredo dos diamantes*, dirigido por Helvécio Ratton, com duração de 86 minutos. O filme é de classificação livre e pertence ao gênero aventura. A narrativa gira em torno do protagonista Ângelo e seus dois amigos, Julia e Carlinhos. A família de Ângelo está retornando para a cidade natal de seu pai, mas um acidente de carro deixa sua mãe muito machucada e seu pai em situação de risco. A família não possui recursos para uma transferência hospitalar.

Paralelamente, a descoberta de um baú com moedas de ouro e uma mensagem codificada ocorre na cidade, reacendendo a lenda do Padre que escondeu uma pequena fortuna em diamantes na pacata cidade histórica de Minas. Essa lenda faz parte da infância do pai de Ângelo, que junto com o irmão, caçava o tesouro perdido, inclusive escrevendo um diário com todas as pistas já encontradas. Ângelo, ao tomar conhecimento de todos esses fatos, começa uma caçada ao tesouro, com o objetivo de conseguir dinheiro para que seu pai possa ir para a capital e se reestabelecer do coma.

O filme propicia um retorno breve ao passado histórico, ainda que fictício. A tecnologia é pouco representativa e a narrativa é ritmada e de fácil compreensão. A forma como é mostrado o drama familiar, envolvendo problemas financeiros, a descoberta do primeiro amor e a amizade verdadeira são apenas alguns pontos que podem ser trabalhados em sala de aula.

Consideramos que o cinema tem um sistema de signos que se articulam de forma especial no sentido de construir uma realidade e de representá-la, envolvendo o receptor de diversas maneiras, de acordo com o estilo da obra e do diretor, muitas vezes aproximando-se da realidade objetiva, outras vezes criando uma ficção ou uma verossimilhança, capaz de envolver e surpreender (GONÇALVES; RENÓ, 2009, p. 8).

Uma atividade sugerida pela própria BNCC é a postagem de comentários após os filmes serem assistidos: “em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho”. Além disso, pode-se fazer diversas produções, não só utilizando gêneros textuais, como a resenha, mas vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, 2017, p. 68).

Os dois filmes se encaixam no campo de atividade humana denominado jornalístico-midiático, que pretende propiciar experiências de forma que os estudantes não só se sensibilizem, mas passem a se interessar pelos fatos que acontecem em seu contexto, do micro para o macro – comunidade-cidade-país-mundo, podem ser desenvolvidas também discussões e debates, de forma ética e respeitosa. A resenha se encontra entre os gêneros textuais que podem ser trabalhados neste campo, conforme a BNCC (2017, p. 75): “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana”.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental [...] A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc. (BRASIL, 2017, p. 141).

Dentro desse campo, no Eixo Textualização, o professor pode proporcionar atividades que contemplem os seguintes objetos do conhecimento gerais para o 8º e 9º ano:

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica (apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc. Revisão/edição de texto informativo e opinativo (BRASIL, 2017, p. 145).

O objeto de conhecimento (EF69LP08), que trata da revisão e edição da produção textual, adequado à norma culta em vários gêneros, não só escritos, mas também midiáticos, conforme critério do professor. No Eixo Oralidade temos o objeto de conhecimento geral, a saber:

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc. (BRASIL, 2017, p. 146).

O campo artístico-literário, que tem o intuito de possibilitar “o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial” também permite ao professor aproveitar as produções cinematográficas para inserir conteúdos, pois deve oferecer aos estudantes [...] “condições para que eles possam compreendê-las e fruirlas de maneira significativa e, gradativamente, crítica”. Neste campo são trabalhadas “[...] práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias [...]” (BRASIL, 2017, p. 156). Os objetos de conhecimento¹ que podem ser utilizados são:

- (EF89LP26) produzir resenhas;
- (EF89LP32) analisar os efeitos de sentido, resultantes do uso de mecanismos de intertextualidade entre os textos literários e outras manifestações artísticas, inclusive o cinema;
- (EF89LP34) analisar a organização de texto dramático, sendo capaz de identificar e perceber os sentidos resultantes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como produção cinematográfica, por exemplo.

No entanto, é preciso salientar que a escolha do filme a ser apresentado aos estudantes deve possibilitar que ele não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de aproveitar de forma prazerosa o que está assistindo, somente assim o filme alcançará seu papel transformador, levando o estudante a se transformar em sujeito “que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores” (BRASIL, 2017, p. 156).

³ Neste estudo, realizou-se um recorte nos objetos de conhecimento propostos, os mesmos podem ser lidos na íntegra nas páginas 186 e 187, da BNCC.

A análise feita na BNCC demonstra que, embora o professor precise ter objetivos educativos claros para que o filme cumpra o seu papel pedagógico, a sua escolha não precisa, necessariamente, se pautar em títulos que possuam uma relação direta com o conteúdo, sendo meramente instrucionais, ou seja, existe uma amplitude de vozes dos discursos e narrativas que podem ser trabalhadas nos conteúdos de Língua Portuguesa.

Considerações finais

Ao término deste artigo, consideramos que a utilização do Cinema Nacional na Educação Básica é totalmente possível e pertinente e, pode ser feito como meio de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem em qualquer área de estudo, desde a Educação Infantil, sendo assim necessário o estabelecimento do recorte de análise nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na área de Língua Portuguesa.

A análise da BNCC demonstrou que existem, dentro dos campos de atuação, eixos e objetos de conhecimento que podem ser trabalhados de forma muito mais instigante para os estudantes, utilizando-se de filmes. Para tanto, é preciso que os professores se conscientizem que a BNCC não é um documento norteador construído apenas para auxiliar na formulação de Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), currículos das instituições de ensino ou para relacionar as competências e habilidades que devem ser contempladas ao longo do processo de escolarização com diretrizes facultativas.

Pelo contrário, diferentemente dos PCNs, a BNCC apresenta uma certa obrigatoriedade na sua aplicação, especificando onde o aluno deve chegar (o que se espera que o aluno aprenda), e não como o professor deve ensinar, no entanto fornece subsídios para ajudar o profissional nesta adaptação às novas prerrogativas, como por exemplo, na utilização das novas linguagens midiáticas no cotidiano escolar, principalmente em se tratando do audiovisual, que oferece muitas possibilidades de auxiliar na aprendizagem.

O diálogo com os autores propiciou a compreensão que o uso de filmes no processo educativo não é algo novo, mas a obrigatoriedade de que seja dada preferência ao Cinema Nacional, sim. Com a necessidade de trazer exemplos de produções nacionais para ilustrar seus possíveis alinhamentos com o que é preconizado na BNCC, refletiu-se que existem ótimos títulos, adequados a diversas faixas etárias, e que permitem ao professor desenvolver um ótimo trabalho, mas como bem disseram Davi e Silva (2012) e Carvalho (2017), tudo dependerá do professor, enquanto mediador.

O cinema, de forma geral, possui um grande potencial pedagógico, não só por promover que o educador rompa com o modelo tradicional de ensino, mas por propiciar que os estudantes absorvam informações de uma forma lúdica, por meio de estímulos audiovisuais, observando experiências, situações e se reconhecendo ou não nelas. O que precisa estar claro é que o filme não pode mais ser usado como uma ferramenta meramente instrucional, ilustrativa ou como uma forma de passar o tempo, levar um filme para a sala de aula, sem nenhuma intencionalidade, é o mesmo que desperdiçar um conteúdo que transborda narrativas que retratam o pensamento do indivíduo, o modelo social historicamente situado e várias possibilidades de propostas pedagógicas.

Esta temática é muito rica e pode ser desdobrada em várias novas e interessantes pesquisas, com outros recortes, como dar continuidade a propostas a partir dos filmes escolhidos, desenvolvendo sequências didáticas de acordo com os objetos de conhecimento elencados. As duas obras podem ser encontradas em sites de *Streaming* ou no *Youtube*, tanto para locação quanto para a compra.

Referências

- ALVES, M. N.; ANTONIUTTI, C. L.; FONTOURA, M. **Mídia e produção audiovisual: uma introdução**. Curitiba: IBPEX, 2008.
- ANJOS, N. O. A. **O processo criativo na formação de professores a partir da produção audiovisual**. 2019, 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – Instituto de Química, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CARVALHO, A. C. S. **Importância da inserção de filmes e vídeos na prática docente no Ensino Fundamental I**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017.
- CHAMPANGNATTE, D. M. O.; NUNES, L. C. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 27, n. 3, p. 15-38, 2011.
- CHIAPETTI, R. J. N.; DE FREITAS, G. M. Os filmes como instrumento didático-pedagógico para o ensino de geografia. **Geografia Ensino e Pesquisa**, [s.l.], v. 23, p. 1-28, 2019.
- FONSECA, J. J. S. da. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. 2002.
- GONÇALVES, M. E.; RENÓ, D. P. A montagem audiovisual como ferramenta para a construção da intertextualidade no cinema. **Razón y Palabra**, n. 67, mar./abril, 2009.
- GUIMARÃES, L. B.; DE CODES, D. H. C. Imagem e educação ambiental: percursos de pesquisa. **Interacções**, [s.l.], v. 10, n. 31, p. 239-253, 2014.
- HEOLI, C. Corda Bamba: *História de uma Menina Equilibrista*. **Papo de cinema**. Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/corda-bamba/>. Acesso em: 18 out. 2021.
- LARRUSCAIN, I. O. S.; OLIVEIRA, M. A. F. **O cinema como ferramenta de auxílio no processo ensino-aprendizagem**. 2001, 14 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINS, R.; RIBEIRO, J. Narrativas, arte e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, [s.l.], v. 2, n. 4, p. 11-18, 2017.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORESI, E. **Metodologia da pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

POMBO, J. R. S.; PEREIRA, E. M. O filme como ferramenta de ensino-aprendizagem. *In: COLÓQUIO DE LETRAS DA FALE/CUMB. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENSINO, PESQUISA, TEORIA*. 2., 4-6 fev. 2015, Breves. **Anais [...]** Breves, PA, 2015.

SILVA, A. P. R. da; DAVI, T. N. O recurso cinematográfico como ferramenta em sala de aula. **Cadernos da Fucamp**, [s.l.], v. 11, n. 14, p. 23-36, 2012.

VIANA, V. *et al.* **Dicionário Iphan do Patrimônio Cultural**. Verbete: Arte Rupestre. 2004. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/87/arte-rupestre>. Acesso em: 30 set. 2021.

WALTER, F. O. O lugar do pedagógico nos filmes feitos para crianças. **Proposições**, [s.l.], v. 26, n. 3, p. 185-204, 2015.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Departamento de Ciências da Administração/UFSC, Florianópolis, 2009, p. 129-149.