

A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO ESPAÇO ESCOLAR COMO MEDIAÇÃO DA OBRA CINEMATOGRAFICA

Odair Rodrigues dos Santos Junior¹
Marcos Henrique Camargo Rodrigues²

RESUMO: Neste artigo, pretendemos abordar nossas inquietações surgidas durante as leituras e atividades propostas pela disciplina Recepção e Mediação da Arte Contemporânea, galvanizadas na hipótese da produção audiovisual no ambiente escolar, e constituir um fator de mediação da obra cinematográfica. Considerando os conceitos de mediação e mediador de MARTINS (2014), a pedagogia dialógica de FREIRE (2005, 2016) e as diretrizes de WENDELL (2013) para organização de um percurso de mediação e os escritos de FRESQUET e MIGLIORIN (2015) sobre cinema e educação, almejamos desenvolver uma análise crítica dos procedimentos de produção audiovisual de curtas-metragens de duas turmas de 9º ano do Colégio Estadual Lucy Requião de Melo e Silva, em Fazenda Rio Grande. Intencionamos, ainda, mensurar se a atuação dos corpos cognoscentes em um *set* no ambiente do ensino básico pode potencializar a relação do cinema como mobilizador de conhecimentos interdisciplinares entre diferentes campos artísticos, técnicos e científicos a partir de um processo que considere espectadores mediados como sujeitos no encontro com a obra.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema e Educação; Mediação cultural; Espaço escolar.

PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL ESPACIO ESCOLAR COMO MEDIACIÓN DEL TRABAJO CINEMATOGRAFICO

RESUMEN: En este artículo pretendemos abordar nuestras inquietudes surgidas durante las lecturas y actividades propuestas por la asignatura Recepción y Mediación del Arte Contemporáneo galvanizar la hipótesis de la producción audiovisual en el entorno escolar constituyen un factor mediador de la obra cinematográfica. Considerando los conceptos de mediación y mediador de MARTINS (2014), la pedagogía dialógica de FREIRE (2005, 2016), las directrices de WENDELL (2013) para organizar una ruta de mediación y los escritos de FRESQUET y MIGLIORIN (2015) sobre cine y educación, nuestro objetivo es desarrollar un análisis crítico de los procedimientos de producción audiovisual de cortometrajes de dos clases de noveno grado del Colegio Estatal Lucy Requião de Melo e Silva, en Fazenda Rio Grande. También tenemos la intención de medir si el rendimiento de los cuerpos cognitivos en un conjunto en el entorno de la educación básica puede potenciar la relación del cine como movilizador del conocimiento interdisciplinario entre diferentes campos artísticos, técnicos y científicos de un proceso que considera a los espectadores mediados como sujetos en el encuentro con la obra.

PALABRAS CLAVE: Cine y Educación; Mediación cultural; Espacio escolar.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Artes (PPG-Artes) da Universidade Estadual do Paraná – *campus* de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná. Pesquisa a produção audiovisual no espaço escolar como processo de mobilização de conhecimentos multidisciplinares por meio da experiência estética. E-mail: odair.rodrigues@gmail.com

² Doutor em Artes Visuais (IAR-UNICAMP, 2010). Pós-doutor pela Escola de Comunicação (UFRJ, 2015). Professor de Graduação de Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade (UTP, 2004-2006). Professor de Graduação em Cinema e Audiovisual, Artes Cênicas, Música e Dança na Universidade Estadual do Paraná – *campus* de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná (desde 2006). Professor de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Artes (Unespar/FAP), desde 2018. E-mail: marcohcamargo@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

As inquietações sobre mediação e produção audiovisual no ambiente escolar, que pretendo abordar neste artigo, são frutos das reflexões de minha *práxis* pedagógica no Colégio Estadual Lucy Requião de Melo e Silva³, no município paranaense de Fazenda Rio Grande, no ano de 2019, e dos debates e leituras sobre a experiência estética com o professor Marcos Henrique Camargo durante o curso da disciplina “Recepção e Mediação da Arte Contemporânea” do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Estadual do Paraná.

Como professor de língua portuguesa e literatura, tenho a oportunidade, por meio da transversalidade, de usar diferentes linguagens artísticas e científicas em minhas aulas. Priorizo o uso do cinema por sua característica de realização coletiva, por sua relação com outras artes (entre elas, a literatura), por sua forte presença no cotidiano dos alunos, pela sua intrínseca ligação com ciência/tecnologia e, principalmente, pela experimentação estética que proporciona a fruição de conhecimentos por meio da movimentação de corpos no espaço escolar, visto que a organização de um *set* de filmagem nesse espaço exige uma coordenação em que a linguagem verbal não é única portadora de conteúdos, significados e formulações para os problemas específicos de cada projeto a ser filmado.

As técnicas artísticas da produção audiovisual demandam o uso de diferentes processos cognitivos envolvendo a corporeidade, algo às vezes pouco compreendido na instituição escolar. Sobre isso, Camargo (2017, p. 75) afirma que “ao transformarem cada qual e todos os cidadãos em súditos do pensamento único, platônicos e afins exilaram o corpo humano da vida cognitiva, denunciando a sensibilidade e o desejo como inimigos da razão”. A observação do autor sugere que uma mudança de perspectiva conceitual deve ser acompanhada do saber corporal.

Paulo Freire, cujos escritos guiam as linhas gerais de minha formação pedagógica, afirma recorrentemente que educar é um ato em constante mudança porque o processo ensino aprendizagem se faz pelo diálogo⁴, e o diálogo se faz pelo corpo. O conceito de mediação, nesse contexto, também é dialógico e por isso muda para permanecer.

2. MEDIAÇÃO: ENCONTRO COM A ARTE NO ESPAÇO ESCOLAR

A definição de mediação tem um sentido polissêmico no ambiente escolar porque sua aplicação se dá em contextos que perpassam as relações de poder político-pedagógicas, didáticas, administrativas e sociais desse espaço. Em minha docência, observo a ocorrência de polissemia do termo ainda que se restrinja a ação de mediar ao campo artístico pelas diferentes interpretações e metodologias aplicadas.

³ Doravante CELRMS.

⁴ As relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou de desconcerto (FIORIN, 2008, p. 24).

Seja como uma estratégia didática específica, seja como formação de público, a mediação da arte no ambiente escolar é uma ação pedagógica e pressupõe planejamento, como postula Mirian Celeste Martins (2014):

É preciso pensar a diferença entre apresentação, explicação, interpretação, conhecimento teórico, informação e mediação cultural. Embora essas ações se superponham em alguns momentos, ver diferenças pode nos ajudar a distingui-las. Em síntese, poderíamos dizer que apresentar uma obra é como introduzir um texto, como colocar alguém frente a algo (um autor, uma obra, uma técnica) (MARTINS, 2014, p. 252).

Assim como o conceito de mediação, o mediador também tem seu significado multiplicado pelas situações em que opera no espaço escolar. Como docente-artista-pesquisador, entendo que a mediação da arte deva conter um caráter dialógico pela atuação dos sujeitos no encontro obra/mediador/mediado, que não se dá de maneira unidirecional porque “o educador não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2005, p. 79). Coerente com essa proposição, adoto o conceito de mediador/mediado, no ambiente escolar, apresentado por Martins (2014):

Mediador. É um dos grandes destaques. Nessa palavra estão contidos os termos: professor e educador. É ele que contamina? Tem de ser cuidadoso para não afastar e anestésias o sujeito da experiência estética. Elemento propulsor, como um gatilho a disparar convites para o encontro com a arte. Media quem? O aluno, que contém em si os termos: aprendiz da arte, estudante, criança, adolescente, com toda a sua singularidade, seus repertórios, preconceitos e desejos (MARTINS, 2014, p. 259).

Somada à citada concepção de Freire (2005) sobre a relação dialógica entre educando/educador, a dinâmica mediador/mediado produz um encontro com a obra de arte que pode extrapolar as dimensões da prática linguageira⁵ inerentes a vários contextos da mediação artística e expandir as potencialidades da fruição e da mobilização de conhecimentos interdisciplinares.

Ney Wendell (2013) propõe diretrizes gerais para um percurso em que a mediação com a obra de arte proporcione a reflexão sem indexá-la a uma interpretação única centrada no discurso do mediador como detentor do saber. O autor também indica uma divisão de procedimentos mediadores⁶ a serem realizados antes, durante e depois do contato com a obra:

⁵ A expressão “prática linguageira” se refere ao abuso da linguagem oral e/ou escrita na maioria dos espaços onde ocorre mediação (museus, teatros, cineclubes). Hábito de traduzir todo conhecimento em discurso verbal. A “prática linguageira” é decorrente da crença platônica de que a palavra é o vínculo que faz a mediação entre o mundo metafísico (*ens realissimum*), onde se encontraria a verdade, e o mundo das aparências ilusórias, onde vivem nossos corpos e as coisas. Tornou-se com o tempo, um senso comum, acreditar-se que só existe conhecimento verdadeiro quando pode ser traduzir o fenômeno em palavras.

⁶ Na citação, selecionei os procedimentos aplicados à hipótese que apresentarei adiante.

ANTES (...) Preparação (há um acesso aos conceitos, técnicas e estéticas que envolvem o produto cultural, em que o público aprende a reconhecer os elementos mais diversos das obras que ele entrou em contato). DURANTE- Encontro (a mediação prioriza a qualidade de um encontro único entre obra e público, organizando o momento com todas as facilidades de acesso necessárias). Apropriação (é o momento de o público se apropriar da obra, recriá-la a partir de seus interesses, referenciais e conhecimentos, tornando-a integrada à sua história de vida). Reflexão (para que seja efetivada a relação com a obra, devem ser criados meios livres de reflexão sobre o que ela traz ou apresenta para o público, alimentando a aprendizagem cultural). DEPOIS – (...) Internalização (o público guarda as sensações e reflexões do momento vivido com a obra. (...) O público torna-se mais consciente e autônomo no seu reconhecimento da obra) (WENDELL, 2013, p. 26).

Acredito que esses procedimentos caracterizam a mediação como um processo e não como evento pontual, seja qual for o campo artístico ao qual a obra esteja filiada. No ensino básico, pela cultura de uma educação baseada em uma hierarquização de saberes, é imprescindível a compreensão dessa diretriz para que a palavra do professor não seja a única a ser ouvida sobre o encontro com determinada obra.

Pensar a mediação como um processo permite fazer uma análise crítica de cada etapa do planejamento para tornar espectadores mediados em sujeitos cognoscentes com a potência de (re) criar suas relações com a coisa artística.

3. PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA ESCOLA: REPENSANDO A MEDIAÇÃO

Durante os cerca de 11 anos em que leciono no município paranaense de Fazenda Rio Grande, área metropolitana de Curitiba, constato a exibição de obras cinematográficas como a principal atividade quando o tema cinema e educação é evocado em reuniões de formação docente. Muitas vezes a exibição é descontinuada devido ao tempo da aula, associada a uma prática de escrita descontextualizada, usada para cobrir ausência de algum professor; enfim, não planejada. Há ainda a exibição audiovisual como suporte de algum conteúdo específico, mas pelo menos nesse caso existe uma escolha de construção de sentido didático/pedagógico.

São raras as vezes em que um gênero fílmico é exibido e mediado pelo seu valor como obra de arte no ambiente escolar. O cinema brasileiro, por uma série de preconceitos históricos e ausência de políticas de difusão, é o mais prejudicado nesse âmbito, mesmo com o amparo legal da Lei 13006/14⁷.

Quando a abordagem sobre cinema e educação se dá pela produção, as situações são ainda mais limitadas porque poucos docentes se arriscam a usar a linguagem do audiovisual protagonizada por estudantes.

⁷ Lei 13006/14 - Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º: “Art. 26. .../ § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.” (NR) /Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. /Brasília, 26 de junho de 2014; 193º da Independência e 126º da República. /DILMA ROUSSEFF (BRASIL, 2014).

Em ambas circunstâncias, exibição e produção audiovisuais, o não domínio da linguagem cinematográfica e a dificuldade de aliar ferramentas tecnológicas no planejamento pedagógico dificultam uma abordagem do cinema na escola e, portanto, sua mediação.

A conjuntura educacional e suas dificuldades no CELRMS não fogem muito do perfil nacional em geral, mas é minimizada com a abertura da gestão a projetos internos e externos que promovem, principalmente, o cinema brasileiro durante o ano letivo.

Em 2019, ao frequentar a disciplina “Recepção e Mediação da Arte Contemporânea” no Programa de Pós Graduação em Artes da Universidade Estadual do Paraná, passei a questionar se a produção audiovisual no ambiente de ensino poderia também fazer parte do processo de mediação. Mais que uma hipótese, esse questionamento passou a significar que o processo de mediação cinematográfica poderia fomentar uma liberdade maior de elaboração no vínculo obra/sujeito cognoscente, além de impulsionar a interação dos conhecimentos. Adriana Fresquet e César Migliorin (2015) comentam essa potência do cinema na escola:

A escola como território discursivo carrega o peso de ser tradicionalmente caracterizada pela afirmação de regras e certezas. O cinema, na escola, poderá ocupar o lugar do contraponto, tencionando-as com algumas exceções e dúvidas. Introduzir a pergunta num cenário de verdades prontas, o afeto e as sensações num terreno hegemonicamente cognitivo. E a escola, seja pela sua função política de distribuir democraticamente esse bem cultural chamado conhecimento – tão desigualmente distribuído em nossa sociedade –, seja pela sua intencionalidade em estabelecer uma relação com o conhecimento que pressuponha ensino/aprendizagem, seja por oferecer um espaço de experiência singular entre os sujeitos e entre eles e o conhecimento, pode contribuir para que a cultura cinematográfica no olhar produzido sobre o mundo possa coordenar, reverberar e expandir-se para fora das salas de projeção (FRESQUET; MIGLIORIN, 2015, p. 17-18).

O “terreno hegemonicamente cognitivo” da escola pode alargar as probabilidades do cinema como mediação de diversas áreas do conhecimento de forma simultânea.

Ao incluir a produção audiovisual como uma das alternativas de mediação, acrescento nessa equação o corpo como sujeito mediador. O corpo aqui não é tratado como algo apartado da mente, como autômato à espera de comandos, mas como corpo/mente atravessado por afetos, dialogismo e a concretude do mundo como bem define Márcia Strazzacappa (2018):

Corpo como um sistema que engloba aspectos anatômicos, fisiológicos, psíquicos, emocionais, intelectuais, afetivos, criativos, imaginários, entre outros. Corpo como soma. Desta forma, ao invés da máxima de que nós “temos” um corpo, defendo que somos um corpo e que é pelo corpo que nos expressamos, sentimos, interagimos, aprendemos, enfim, somos (STRAZZACAPPA, 2018, p. 97).

Uma produção audiovisual, profissional ou com fins pedagógicos, terá sua realização finalizada se precedida do planejamento da organização de corpos em movimento diante e atrás da câmera. O *set*, na escola, tem característica espaço/tempo multidimensional, com diferentes regras de representação pelas linguagens verbal, imagética e cinética.

Os estudantes, que produzem seus curtas-metragens, estão pelos espaços físicos da escola (salas de aula, biblioteca, estacionamento interno/externo, quadra, pátio coberto/descoberto etc.) compartilhados com outros corpos da comunidade. Ao mesmo tempo, estão no espaço do *set* onde a hierarquia é outra, a interação se reduz a quem está nas funções rotativas estabelecidas para cada cena e onde quem está no centro das atenções não é o professor. O tempo é controlado minuto a minuto e os corpos mudam de postura a cada diálogo entre direção e equipes de som, fotografia, arte, produção e elenco.

É também no *set* em que o espaço/tempo é subvertido na criação do universo diegético com seus discursos, enquadramentos, sons e leis da física específicos. Além disso, o vir a ser do filme será finalizado em mais outra etapa, na pós-produção.

Nesse momento, os supracitados procedimentos propostos por Wendell (2013) passam a ordenar a produção audiovisual como processo de mediação. Para a escrita deste artigo, escolhi duas turmas de 9º anos para desenvolver a hipótese da produção como mediação da obra cinematográfica. A preparação se deu em três fases, em vários momentos concomitantes entre si: linguagem cinematográfica e o encontro com o filme; literatura e (re)escrita; procedimentos técnicos de produção.

3.1 LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E O ENCONTRO COM O FILME

Desde o início do ano letivo de 2019, a cada duas semanas, programei a exibição de um curta-metragem, a princípio na íntegra e, depois, escolhendo planos para debater movimentos de câmera, elementos sonoros, cenografia e noção de espaço diegético.

Considerando a experiência com mediação da arte cinematográfica no espaço escolar, como ocorre em outras áreas do conhecimento, o docente deve respeitar o repertório trazido pelos estudantes e apresentar outras obras, como sugere Alain Bergala (2008):

Como tornar possível a exposição da criança a esse encontro? No campo do cinema, hoje, isso significa concretamente utilizar todos os dispositivos e todas as estratégias possíveis para colocar as crianças, um máximo de crianças e adolescentes, em presença dos filmes que eles terão cada vez menos chances de encontrar em espaços fora da escola (ou de uma sala de cinema ligada à escola) (BERGALA, 2008, p. 62)

Após a iniciação em sala de aula, organizei cinco visitas a cinemas públicos (Cine Guarani, Cine Passeio e Teatro Municipal de Fazenda Rio Grande) com estudantes dos 9º anos do fundamental e do 3º ano do ensino médio para exibições mediadas por realizadores.

Foram três idas ao Cine Guarani pelo projeto “Cine Educa”, organizado pela professora doutora Solange Stecz, uma visita ao Cine Passeio pela ocasião da “2ª Mostra do Cinema Negro de Curitiba”, organizada por Kariny Martins, Bea Gerolin e Andrei Bueno, realizadores egressos do curso de cinema da FAP e uma ida ao Teatro Municipal de Fazenda Rio Grande, em parceria com a Secretaria de Cultura do município. Além dos estudantes, média de trinta aquarenta por excursão, tive apoio de duas professoras e uma funcionária que, alternadamente, acompanharam as turmas.

Houve também pelo menos três outras visitas a cinemas para exibição de filmes *blockbusters* em cartaz, mas sem organização de um momento específico para mediação.

3.2 LITERATURA E (RE)ESCRITA

O CELRMS, semanalmente, em dias alternados, promove a hora da leitura em que docentes e estudantes de todas as disciplinas devem ler um livro trazido de casa ou emprestado da biblioteca. Sugeri aos estudantes do 9º ano que selecionassem qualquer livro que gostariam de usar como adaptação para um filme. Simultaneamente, comecei a ensinar a escrita do gênero conto e roteiro cinematográfico.

É importante ressaltar que a própria escola tem espaços para leitura e os estudantes ficam imersos em um ambiente onde a escolha do gênero de seus livros se dá da maneira mais livre possível, sem imposição dos famosos “relatórios” escritos ou orais. Entendendo a mediação como processo, pude estabelecer uma metodologia com múltiplas interfaces do cinema com as artes visuais, o teatro, a literatura, a educação física, a matemática, a história e diferentes gêneros de produção audiovisual como animação, séries, *webséries* e games. Os quatro últimos itens potencialmente enriquecidos com as contribuições que os estudantes traziam em sala por intermédio de seus *smartphones*.

3.3 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS DE PRODUÇÃO

Na terceira e última fase da preparação, treinamos a operação dos equipamentos (câmera, tripé, iluminação, gravador e rebatedor) e em parceria interdisciplinar com as professoras de artes, matemática e ciências, iniciamos estudos de *storyboard*, cenários, maquiagem, cálculos diversos e atuação.

Nessa fase, os estudantes, em equipes formadas por quatro ou cinco integrantes, produziram filmetes de um único plano com duração de um minuto, exercício conhecido como “minuto Lumière”⁸ (figura 1):

⁸ Exercício que consiste na captação de imagens, por 60 segundos, em condições semelhantes às que os irmãos Lumière faziam no início das produções cinematográficas. A atividade foi uma proposição de Bergala (2008) ao discutir a importância da criação audiovisual.

Após os primeiros exercícios de captação de imagem, os filmes foram exibidos na sala de multimídias da escola para que as equipes explanassem sobre cada aspecto dos curtas-metragens produzidos. Ao comentar sobre roteiro, locação, fotografia, produção, direção, problemas e suas resoluções, os estudantes efetuavam uma (auto)análise da criação. Segundo Bergala (2008):

Trata-se de fazer um esforço de lógica e de imaginação para retroceder no o processo de criação até o momento em que o cineasta tomou suas decisões, em que as escolhas ainda estavam abertas. É uma postura que exige treinamento quando se quer entrar no processo criativo para tentar compreender, não como a escolha realizada funciona no filme, mas como se apresentou em meio a muitos outros possíveis. Na criação cinematográfica, a todo momento se é confrontado com muitas escolhas, e a decisão é o momento preciso em que, em meio a todos esses possíveis, uma escolha definitiva é inscrita sobre um suporte: tela do pintor, página em branco, película ou faixa digital. (BERGALA, 2008, p.130)

Figura 1 – Minuto Lumière



Fonte: Arquivo pessoal do autor/Odair Rodrigues, Fazenda Rio Grande, 2019.

Esse procedimento foi repetido posteriormente na realização dos projetos encampados por cada turma. Pude observar o aperfeiçoamento do fazer fílmico, tanto individual como coletivo, e do preenchimento dos critérios de apropriação e internalização propostos por Wendell (2013).

4. A APROPRIAÇÃO

No momento da produção, realizada em duas aulas semanais por quatro semanas consecutivas, incluindo confecção de cenários, a apropriação do discurso das obras mediadas anteriormente ocorreu pela recriação do roteiro, escolhas de interpretação, direção, soluções técnicas e terminologia. Durante

as gravações, fiz pequenas entrevistas com vários integrantes das equipes para que descrevessem suas funções. Dessa forma, pude averiguar, por amostragem, os conhecimentos mobilizados para realização do filme e mesurar todo o processo construído até aquele instante.

Uma das turmas (9ºA, período da manhã) optou por construir um enredo a partir de três obras literárias⁹ eleitas pela sala para compor o roteiro. A outra classe (9ºD, período da tarde), preferiu construir o roteiro próprio a partir de leituras de contos e filmes de terror (figuras 2 e 3).

Figura 2 – Cenografia 9º A



Fonte: Arquivo pessoal do autor/Odair Rodrigues, Fazenda Rio Grande, 2019.

Figura 3 – Interna 9º D



Fonte: Arquivo pessoal do autor/Odair Rodrigues, Fazenda Rio Grande, 2019.

⁹ As três obras selecionadas para adaptação pelo 9ºA foram: 1) FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**. CALADO, Alves (trad.) RJ; Record, 2018. 2) MARTIN, George R. R. **A dança dos dragões**. SP; Cia das letras/Suma, 2019. 3) ASSIS, Machado de. **A igreja do diabo**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000195.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2020.

A reflexão também ocorreu no *set* a cada revisão de procedimentos e, posteriormente, nos momentos de exibição dos filmes prontos, ao explicar para o público (pais, estudantes de outras turmas e docentes) como foi o processo de construção e realização dos curtas-metragens.

Os curtas produzidos em diferentes espaços da escola contaram com apoio também de funcionários, docentes e estudantes de outras turmas, em parte pela compreensão de que se tratava de um trabalho, em parte pelo fascínio de ver um *set* em funcionamento.

O primeiro filme gerou uma discussão de gênero e etnia na turma porque, em uma das cenas criadas da adaptação de “A igreja do diabo”, de Machado de Assis, a personagem “Deus” foi interpretada por um menino loiro e a personagem “Diabo” foi interpretada por uma menina negra. Apesar de considerar uma situação problemática, não interferi durante as filmagens porque foi um arranjo de última hora. Na primeira projeção, a “atriz” manifestou seu incômodo e a sala debateu a questão incorporando a discussão nas apresentações para a comunidade escolar.

No segundo filme, “O atropelado” (figura 4), o tema foi a representação violenta da morte de um estudante e o simbolismo de sua solidão. A proposta inicial da turma envolvia arma de fogo, mas, na aula seguinte, levei vídeos e textos da “tragédia de Suzano”¹⁰ e trechos de crianças portando armas no filme “Cidade de Deus”, de Fernando Meirelles e Kátia Lund, e conversamos sobre o simbolismo das imagens e como elas podem afetar o imaginário e a ação das pessoas. A turma decidiu tirar a alusão a qualquer tipo de arma, apesar de manter a morte trágica do protagonista que acaba sendo, como anunciado no título, “atropelado”.

A cena do atropelamento foi antecipada com planos de filmes e novelas brasileiras, além de tutoriais de maquiagem. Foi um evento no pátio da escola pela quantidade de gente, aparatos técnicos e cenográficos como, por exemplo, meu carro, desligado, sendo empurrado para ser acelerado em pós-produção.

As duas turmas observadas para este artigo, ao se posicionarem no lugar de realizadores, colocaram em prática o processo de mediação ao qual foram expostos durante a exibição de várias obras cinematográficas. Por outro lado, as escolhas de locações dentro do espaço escolar despertaram a curiosidade em vários estudantes de outras turmas. Meus alunos, nesse estágio, passam a explicar então como, o porquê de cada dispositivo e o que fizeram para chegar ali: estudantes ensinando estudantes. Anne Kupiec, Adair Aguiar Neitzel e Carla Carvalho (2014) verificam que o espaço escolar também é um fator de mediação:

A leitura dos espaços, assim como a ação dos sujeitos sobre estes, pode sinalizar formas de compreender como esse sujeito relaciona-se com o mundo ao seu entorno. A experiência vivida dá-se no trânsito dos espaços e as relações pessoais são marcadas por essa transitoriedade. O uso dos espaços, dentro e fora da escola, é condicionado por determinadas circunstâncias.

¹⁰ Massacre ocorrido no município de Suzano, no estado de São Paulo, em 13 de março de 2019, que resultou na morte de 10 pessoas, incluindo os agressores.

Dentro da escola, há espaços utilitários, ociosos e de lazer que são de sociabilidade, nos quais importantes relações sociais estabelecem-se. (KUPIEC; NEITZEL; CARVALHO, 2014, p. 168)

Figura 4 – Externa 9º D



Fonte: Arquivo pessoal do autor/Odair Rodrigues, Fazenda Rio Grande, 2019.

Dessa maneira, de espectadores mediados, os estudantes passam a agir como agentes de mediação no espaço circunscrito ao *set* e, juntamente, com o espaço físico da escola que ganha outros significados em sua perspectiva cognitiva. Segundo Marcos H. Camargo, “passar pela experiência de algo é submeter-se ao atrito com o mundo e se apaixonar - é disso que se trata a cognição estética” (CAMARGO, 2017, p. 51). A arte tem essa potência de conectar corpos e transitar conhecimentos.

5. INTERNALIZAÇÃO

Ao revisar os conceitos de Wendell (2013), elegi três momentos distintos para evidenciar a internalização da mediação: em uma reunião de formação pedagógica, na produção de documentários, na formatura de 9º e 3º anos.

Cleoci Soares, professora de História com a qual lecionei no 9º ano D e também colega que acompanhou a exibição no Cine Passeio, em um dia de formação pedagógica, pediu a palavra durante minha apresentação sobre cinema e educação para narrar sua experiência ao assistir “Café com canela” (2017), filme de Ary Rosa e Glenda Nicácio, precedido por uma mediação com os realizadores convidados da “2º Mostra do Cinema Negro em Curitiba”. Além de apresentar o enredo da trama, afirmou seu apreço pelo cinema brasileiro e convidou colegas para participar do evento.

Após a realização dos curtas-metragens de ficção, apresentei o projeto de realização de pequenos minidocumentários com temas a serem discutidos a partir de um capítulo do livro didático que trata de diversos tipos de discriminação. As turmas aceitaram prontamente e pude observar, no planejamento das produções, o seu amadurecimento em relação à linguagem cinematográfica com narrativas construídas a partir de uma diversidade maior de planos, variadas construções de tempo e espaços diegéticos revelando a compreensão do documentário como processo fílmico a ser experimentado com mais liberdade.

No último momento, pude verificar a internalização da mediação em plena formatura, tendo em vista que a oradora das turmas escreveu o próprio discurso em um diálogo com colegas e o destaque de sua fala foi o processo fílmico aprendido durante o ano. A fala da estudante sintetizou sua experiência estética durante o processo de produção audiovisual, mas também canalizou uma percepção coletiva da produção de objetos artísticos. Sem dúvida, a jovem demonstrou que foi transformada pelo processo de mediação. Kupiek, Neitzel e Carvalho (2014) também postulam que a mediação é um ato de humanização do sujeito:

A formação cultural humana padece de um movimento no qual os sujeitos possam sentir-se coparticipes do processo. Nesse sentido, discutir o papel do mediador cultural é importante porque a mediação ocorre em um propósito de autoformação. E, para não ser solitária, unilateral, que não seja comprometida com o desejo de transferir saberes, mas com o diálogo, a interlocução com os sujeitos que participam do processo. É preciso ampliar a visão acerca da importância desse ato para a humanização do homem (KUPIEC; NEITZEL; CARVALHO, 2014, p. 170).

A transmissão desses afetos em uma cerimônia que representa o fim de um ciclo e passagem para outro traz a comunhão da experiência estética por meio do discurso proferido por um corpo em rápida mudança cognitiva. E coroa, em nossa opinião, a fase de internalização do processo de mediação desenvolvido no CELRMS, no ano de 2019, nas turmas aqui listadas.

6. CONCLUSÃO

Ao iniciar este artigo, partimos da hipótese da possibilidade da produção audiovisual, no ambiente escolar, ser um fator de mediação com a obra cinematográfica e um processo dialógico, cujo cerne inclui o espectador sujeito e o espaço.

Revisamos os registros das atividades de produção de duas turmas de 9º anos em dois contextos diferentes: exibição cinematográfica mediada na escola e em cinemas e nas etapas de produção audiovisual.

Escolhemos, para nosso objeto, alguns dos preceitos de Wendell (2013) para uma análise crítica de minha *práxis* como docente-artista-pesquisador em busca de um possível credenciamento como mediador-mediado no espaço da escola.

A reflexão desvelou que o processo de mediação desenvolvido estabeleceu ligações para além do campo da arte cinematográfica pela própria estrutura desta ser calcada em outros campos artísticos e, desde o início de sua história, ser intimamente ligada ao desenvolvimento técnico-científico. Além de estabelecer parcerias com docentes de outras disciplinas (artes, história, matemática, educação física e ciências), foi fundamental contar com pedagogas, direção e funcionários dos diversos setores da escola (biblioteca, almoxarifado, cozinha e pátio).

A produção audiovisual, no ambiente escolar, ocasionou a mudança de horizontes e troca de papéis vigentes na relação professor-estudante e entre estudante-estudante no decorrer do que vislumbramos, como já afirmado, um processo de mediação dialógica.

A experiência também aguçou a percepção que, no ambiente escolar, o processo de mediação cultural poderá ter maior probabilidade de atingir resultados satisfatórios ao eleger uma metodologia que leve o corpo cognoscente ao *status* de sujeito.

A hipótese da produção audiovisual no ambiente escolar como mediação da obra cinematográfica, pois, pela perspectiva desenvolvida neste artigo, ainda que sem pretensão de esgotar o tema, demonstrou viabilidade como vertente a ser pesquisada.

REFERÊNCIAS

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema:** pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. RJ; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BRASIL, **Lei 13006/14** (*online*). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm>. Acesso em: 10 nov. 2019

CAMARGO, Marcos Henrique. **Formas diabólicas:** ensaios sobre cognição estética. Londrina: Syntagma Editores, 2017.

COUTINHO, Rejane Galvão. Questões sobre mediação e educação patrimonial. In: **Anais do encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Rio de Janeiro: UERJ, 2011. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2011/html/ficha.html>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Autêntica, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRESQUET, Adriana; MIGLIORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14. In: **Cinema e educação: a lei 13.006 18: reflexões, perspectivas e propostas**. Rio de Janeiro: Universo Produção, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/ploads/2018/10/Cinema-e-eduCa%C3%A7%C3%A3o-a-lei-13.006.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BONCI, Estela; MARTINS, Mirian Celeste; MOMOLI, Daniel. (Orgs). **Formação de educadores: modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural**. São Paulo: Terracota Editora, 2018.

KUPIEC, Anne; NEITZEL, Adair Aguiar; CARVALHO, Carla. A mediação cultural e o processo de humanização do homem. Caxias do Sul: UCS. **Revista Antares**, vol. 6, nº 11, jan-jun 2014.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediações culturais e contaminações estéticas. Porto Alegre: UFRGS, **Revista Gearte**, vol.1, nº 3, agosto, 2014.

STRAZZACAPPA, Márcia. Pensando o corpo (ou dando corpo ao pensamento) na formação de professores. In: BONCI, Estela; MARTINS, Mirian Celeste; MOMOLI, Daniel. (Orgs). **Formação de educadores: modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural**. São Paulo: Terracota Editora, 2018.

WENDELL, Ney. **Estratégias de mediação cultural: para a formação do público**. Salvador: Secretaria da Cultura, 2013.

Recebido em: 31/01/2020

Aceito em: 26/02/2020