

PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM CONTEXTOS DE SALA DE AULA: LEITURA E FRUIÇÃO DA LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA

SHORT FILMS PRODUCTION IN THE CLASSROOM CONTEXT: CINEMATOGRAPHIC LANGUAGE READING AND FRUITION

Alcione da Silva SANTOS¹

RESUMO: A educação brasileira tem muitos desafios. Um deles é a necessidade de trazer para o cotidiano da escola o uso de ferramentas digitais que possibilitem o surgimento ou ampliação de competências de leitura da cultura imagética na qual os alunos vivem imersos. Nessa conjuntura, o presente trabalho pretende descrever os elementos da linguagem cinematográfica de que os alunos envolvidos no projeto se apropriaram após participarem de um conjunto de atividades cujo fim era a produção de curtas-metragens, partindo do pressuposto de que essa apropriação lhes permitirá a leitura e fruição proficientes da cultura fílmica que circula em nossa sociedade. Para levar a efeito esse objetivo, pedimos aos alunos que respondessem um questionário de pesquisa que versava sobre três curtas-metragens produzidos por eles mesmos durante os anos em que cursaram o Ensino Médio. Os dados foram analisados a partir dos conceitos teóricos de *Habitus* e Capital simbólico, propostos por Bourdieu (2003 e 2005) e Neves (2007). Os resultados mostraram que os alunos compreenderam a linguagem do cinema que lhes foi ensinada, uma vez que passaram a construir referentes sobre ela no questionário de pesquisa que responderam.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Letramento. Audiovisual.

ABSTRACT: *Brazilian education has been facing a lot of challenges: one of them is the necessity of fostering the use of digital tools at schools on a daily basis, to help emerging or expanding the students' reading competences from a culture of images in which students live in. From this perspective, this paper focus on describing the elements of cinematographic language that students involved on a project have appropriated after their participation in activities in which the main purpose was the production of short films, from the assumption that this appropriation has allowed them to be proficient in reading the film culture that is within in our society. To accomplish the objective, students answered a survey about three short films produced by them throughout their high school years. Data were analyzed in light of the theories of Habitus and symbolic Capital proposed by Bourdieu (2003 and 2005) and Neves (2007). The results have shown that students understood the cinematographic language that was taught as they have built references about it in the survey.*

KEYWORDS: *Reading. Writing. Literacy. Audiovisual.*

¹ Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ministro José Américo de Almeida Areia (EEEFMJAA), Paraíba – Brasil. Professora de Língua Portuguesa. E-mail: alcionelaurentino@hotmail.com

Introdução

Esta comunicação visa analisar as contribuições que um trabalho de produção de curtas-metragens pode trazer para desenvolver competências de leitura e fruição de filmes por parte de alunos da EEEFM Ministro José Américo de Almeida, situada no município de Areia, estado da Paraíba. O referido trabalho aconteceu nas aulas de Língua Portuguesa da escola em questão por meio de dois projetos: o primeiro se chamou “Cinema em gêneros escritos: a aventura, conhecimentos em textos” (2015), foi executado com quatro turmas de primeiro ano (cerca de 120 discentes) e culminou com a produção do curta “Assombrassão” (As sombras são) (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t389WleIaYM>), que foi o resultado de um conjunto de atividades de produção textual escrita aplicada às quatro turmas de Ensino Médio da escola supracitada. Do total de alunos acima citados, apenas dezoito se interessou pelas oficinas que produziram o mencionado curta.

O segundo projeto, denominado “Gêneros textuais para brincar, estudar e conhecer” (2016), centrou, pois, sua atenção na equipe de alunos que de fato produziu o curta do ano anterior, oferecendo-lhes oficinas sobre a linguagem do cinema e a finalização de um roteiro baseado no texto literário “Poema tirado de uma notícia de jornal”, a partir do qual foi produzida a película “Filme tirado de uma notícia”, que está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sXiCF1Vuy_0.

Durante o ano de 2016, quando o segundo projeto estava perto de ser concluído, surgiu o edital do “Gira Mundo Finlândia”, programa do Governo do estado da Paraíba que em sua primeira edição levou 20 professores dessa rede de ensino àquele país escandinavo com a intenção de trazer melhorias para o sistema de educação estadual. O interesse pelo programa em referência deu-se em razão das grandes conquistas que os finlandeses vêm tendo no âmbito educacional e pela estreita relação que enxergam entre Educação formal e novas tecnologias.

Para concorrer a esse edital surgiu o projeto “Cinema em gêneros escritos: a aventura, conhecimentos de textos verbais e verbosuais” que encontrou-se em curso no ano de 2017 e, tendo sido um dos vencedores do referido processo seletivo, levou seu autor à Finlândia para conhecer as conquistas que os nativos desse país nórdico tiveram na educação, bem como as melhorias que poderiam ser implementadas nas ações do trabalho supracitado, as quais consistiram na possibilidade de escrita colaborativa via ferramentas como o *Google Docs*, na reorientação do ensino que passa a pôr o aluno

como centro do aprendizado e na organização dos alunos em “Home Groups”, ou seja, grupos de trabalhos, que é uma prática usada para compactar as produções dos alunos e propiciar-lhes o aprendizado com a colaboração do colega que entendeu melhor o assunto explicado, estimulando assim nos adolescentes que não aprenderam o tópico explicado pelo professor a fazê-lo com o colega, o que segundo (VYGOTSKY, 1996), aumenta as chances de o desenvolvimento proximal tornar-se desenvolvimento real.

A seguir faremos uma descrição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como dos instrumentos e processos teórico-metodológicos que deram suporte ao nosso trabalho.

Os alunos, o questionário e a teoria

Os alunos envolvidos no primeiro projeto são oriundos das quatro turmas de primeiro ano existentes no turno da tarde no ano de 2015, quais sejam: o 1º C, 1º D, 1º E e 1º F, que totalizam aproximadamente 120. Com eles, foram desenvolvidas atividades de produção textual do gênero sinopse: o objetivo era com isso que eles aprendessem a identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. Esse primeiro grupo de atividade foi baseado na oficina proposta pelo site: <http://www.telabr.com.br/oficinas-virtuais/sala/roteiro>. Cumprida esta etapa, obrigatória a todos, foi verificado que a produção do citado gênero textual foi eficaz para os alunos compreenderem as quatro partes de uma narrativa, quais sejam: a apresentação, a complicação, o clímax e a solução. Feito isso, foi oferecida facultativamente a possibilidade de participar da produção do curta-metragem. Os dezoito alunos que se interessaram por esta segunda parte do trabalho eram majoritariamente do 1º C.

No projeto de 2016, esses discentes estavam dispersos nos segundos B e C. Dessa vez, eles não foram convidados para escrever a sinopse, mas sim finalizar um roteiro, pois ele chegou quase pronto, tendo sido realizado apenas a sua leitura coletiva, mas, após um debate, foi sugerida a modificação da última cena, o que levou ao desfecho da película “Filme tirado de uma notícia” a não terminar com a de morte de João Gostoso (tal como ocorre no poema), mas com a repercussão e valorização dela perante os ouvintes de uma rádio em uma lanchonete.

O projeto que ocorreu em 2017 voltou ao formato executado em 2015 e foi realizado nas turmas de terceiro e primeiro ano A, B e C, mas após a obrigatória etapa de produção textual, nenhum aluno da última série do Ensino Médio compareceu à reunião de preparação de filmagens e apenas nove discentes do primeiro ano demonstraram

interesse em participar das filmagens. O projeto está sendo executado com eles e o objetivo é ter o filme pronto a tempo de participar do Festival Arte em Cena, que é organizado pelo governo do estado para as escolas estaduais de ensino médio.

Assim, foram convidados para participar desta pesquisa somente os alunos que vivenciaram as duas partes comumente presentes nos projetos: produção textual e realização de um curta-metragem, pois somente assim é possível verificar se eles se apropriaram de elementos linguagem cinematográfica que lhes permitiria a fruição e leitura proficiente de filmes. Em consequência disso, o questionário que forneceu os dados para esta pesquisa foi oferecido a apenas a 18 alunos, dos quais um total de dezesseis o respondeu, haja vista que não lhes era obrigatório fazê-lo. Essa amostragem foi, portanto, considerada satisfatória e representativa para fazer a análise de dados, pois ela corresponde à quase totalidade dos alunos e, mesmo esse número sendo um montante pequeno, se comparado ao que participou das atividades de produção textual, são as respostas desses discentes que podem oferecer encaminhamentos para executar o objetivo traçado nesse trabalho.

O questionário de pesquisa, por sua vez, foi o instrumento a partir do qual os dados analisados nesta pesquisa foram gerados. Sobre ele, Machado e Brito (2009) afirmam que esse procedimento é ideal para a interpretação de textos em que o próprio professor discorre sobre o seu trabalho², pois a observação e a interpretação dos pesquisadores não é suficiente para apreender toda a complexidade dos agentes sociais. Entretanto, as autoras destacam que há dificuldades nos procedimentos que visam obter informações a partir de interações orais ou escritas entre um pesquisador e os atores sociais de um determinado grupo de perguntas que, em função da inexistência da neutralidade do entrevistador, produzem respostas lacônicas, generalizantes e reprodutoras do discurso esperado.

Esse viés que o entrevistador pode assumir em seu questionário de pesquisa pode comprometer a análise dos dados. Para que isso não ocorra, Machado e Brito assinalam a necessidade de haver um rigor teórico-metodológico na análise dos dados, bem como a existência de duas categorias de perguntas que devem ser escolhidas de acordo com os objetivos que a pesquisa pretende obter. A primeira categoria é a de perguntas totais, em que a informação demandada diz respeito ao valor de verdade atribuído ao conteúdo

²Este é o caso desta pesquisa, uma vez que o autor deste artigo investiga aqui um conjunto de práticas realizadas por ele mesmo em sua própria sala de aula.

proposicional global por meio de respostas do tipo sim/não. A segunda categoria de perguntas listada pelas autoras é as parciais, que são

[...] constituídas com pronomes interrogativos com as quais se pede a identificação de um dos constituintes da frase (como em ‘Quem quebrou o vaso?’) e que trazem o pressuposto da existência de uma informação genérica (como ‘Alguém quebrou o vaso’ em relação à pergunta anterior (MACHADO; BRITO, 2009, p. 146-147).

Neste trabalho, a categoria de perguntas totais coexiste com as parciais. A primeira corresponde a uma parte da interrogação e foi usada para dar um encaminhamento ao aluno, direcionando seu olhar para um elemento específico da linguagem do cinema. Na segunda parte da indagação, as perguntas parciais foram usadas para verificar se o aluno realmente adicionou essa informação, se foi consolidada e passou a pertencer ao seu repertório de conhecimentos.

A apropriação de linguagem foi verificada a partir das respostas dadas ao questionário de pesquisa, pois a linguagem é capaz de descrever o agir humano. Assim, se os alunos aprenderam os elementos que constituem o sentido em uma narrativa audiovisual, eles deixaram isso semiotizado nas respostas dadas no questionário.

Para verificar se ocorreu realmente a apropriação de linguagem desejada, lançaremos mão de conhecimentos teóricos do sociólogo francês Pierre Bourdieu e, para analisar o texto escrito que constitui o *corpus* dessa pesquisa, das considerações de Maria Helena Neves.

Bourdieu (2005) define *Habitus* como um conjunto de propensões que permitem ao indivíduo agir dentro de um conjunto de práticas características de um grupo de agentes e o de *capital simbólico* que, para o sociólogo francês,

[...] não é outra coisa senão o capital, qualquer que seja a sua espécie, quando percebido por um agente dotado de categorias de percepção resultantes da incorporação da estrutura de sua distribuição, quer dizer, quando conhecido e reconhecido como algo óbvio. (BOURDIEU, 2003, p. 101)

Assim, quando os alunos, em suas respostas ao questionário, falam de um dos elementos da linguagem do cinema, conjunto de signos cujo entendimento neste artigo se dá a partir das explicações de Martin (2007), compreender-se-á que eles estão se apropriando das práticas e estruturas desse capital simbólico que é o cinema enquanto linguagem artística.

Do ponto de vista linguístico, para verificar essa incorporação, a análise se dará a partir da criação da rede referencial da linguagem (NEVES, 2007) que ocorre quando se estabelece uma interação linguística compondo enunciados em que os participantes instituem objetos-de-discurso, isto é, entidades que se constituem em termos de predicções, entidades oriundas de uma construção mental. Assim, se o aluno passa a descrever determinada cena ou sequência delas a partir de um léxico ao qual não está habituado, isto quer dizer que ele construiu os referentes, ou seja, compreendeu a relação entre uma linguagem que é artificial e o mundo. Nas palavras de Neves “quem investiga a que se refere uma expressão está investigando a que o falante se refere quando usa essa expressão.” (*Op. cit.* p. 76).

Os alunos e sua apropriação

O questionário respondido pelos alunos continha onze perguntas respondidas anos ou meses depois de concluído o processo de filmagem dos curtas. A primeira delas solicitava que eles atribuíssem o pseudônimo, pelo qual serão tratados neste trabalho, e um fato que chama atenção e sugere aproximação e prazer pelo trabalho realizado é que um deles se denominou “João Gostoso”, personagem do poema de Manuel Bandeira que foi adaptado por eles. As perguntas dois a quatro referiam-se ao gênero e à quantidade de filmes que assistem por mês. A pergunta 5 refere-se à linguagem do cinema em sentido muito amplo. A seis solicita uma classificação de gênero dos filmes produzidos em 2015 e 2016. As questões 07 a 10 investigam se ficou no modelo mental deles elemento de linguagem preponderante na elaboração dos curtas Assombrassão, Filme tirado de uma notícia e do documentário em fase de montagem. A última questão especula acerca da possibilidade refazer um dos filmes e de modificar algo neles. O esforço analítico concentrar-se-á nas respostas dadas para o penúltimo grupo de perguntas, ou seja, as que estão no intervalo de 7 a 10.

A questão 7 instiga o aluno a falar sobre a relação imagem e som na composição de um traço típico dos filmes de terror.

Exemplo 1

Igor: Sim, foi o tom do som bem forte.

A pergunta feita pelo questionário parece conduzir o aluno, o que lhe dá um viés de pergunta total, mas quando ela não enumera o som como principal elemento responsável por esse susto, ela oferece a ele o necessário espaço para exprimir-se. A

resposta do aluno Pedro é bastante representativa da enunciação discente que é geralmente apoiada em sintagmas nominais como “tom”, “som” e “forte”, para descrever a cena em que o personagem leva um susto ao acordar, assombrado pelos ruídos de um rádio velho do qual se ouve a frase “Queima satanáis”.

Um pouco mais descritivo que ele, Pedro diz:

Exemplo 2

O menino estava sonhando e acorda assustado com o rádio, quando ele liga sozinho e diz: “queima satanáis”. A imagem e o som.

Nota-se aqui uma descrição mais apurada do tom de terror do filme, construído pela fotografia *noir*, cuja atmosfera o aluno percebe ao usar os vocábulos “sonhando”, “assustado” e “sozinho” que são muito comuns nas películas desse gênero e povoam o universo dos medos infanto-juvenis. Essa atmosfera de terror é sintetizada na palavra “imagem” e reforçada pelo termo “som”, a partir do qual se ressalta o elemento “Satanáis” que, relacionado a um conjunto de crenças judaico-cristã, aterroriza o universo pueril.

De um total de 14 respostas para esta questão analisadas neste trabalho, sete destacam o som como elemento preponderante na construção do filme, 3 a imagem escura e 4 os cortes rápidos que aparecem progressivamente mais frequentes na narrativa quando ela se aproxima do fim. Esses números denotam que 50% dos alunos perceberam a força do som na construção de uma narrativa audiovisual.

A questão 8 refere-se a “Filme tirado de uma notícia” que adapta o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira. Na linguagem verbal, o sofrimento de João Gostoso posto pelo poeta sob a forma de versos longos que ilustram o trabalho, a moradia, o abandono social e a quase inexistência de alegrias, aparecem semiotizados no curta a partir da paleta de cor usada pela fotografia do filme, que construiu três atos no filme: o primeiro, predominantemente amarelo, para falar do trabalho e desacordos em casa; o segundo, fortemente marcado pelo azul como índice de vulnerabilidade do sujeito, quando está próximo de sua morte; e o terceiro, representado pelo vermelho quando a morte³ é iminente ou consumada.

A pergunta do questionário de pesquisa sobre esse tópico era a seguinte: “Em ‘Filme tirado de uma notícia’ foram utilizados diferentes tons (ou paletas) de cor para exprimir o estado social e emocional de João Gostoso. Você consegue citar as cores que foram usadas e o que elas procuram dizer a respeito do personagem? ”. Mais uma vez

³ João Gostoso não se suicida na película aqui discutida. Ele é assassinado.

ocorre a pergunta total que encaminha o respondente para o universo cromático da narrativa e a pergunta parcial ao não citar diretamente quais cores seriam essas. As respostas abaixo são respectivamente da aluna Mariana, João Gostoso e Paulo Roberto.

Exemplo 3

As cores usadas foram: Azul não lembro, Amarelo O esforço do trabalhador como foi usado filme.

Exemplo 4

*Amarelo = mostra o tipo de calor na feira
Azul = tom de medo
Vermelho morte*

Exemplo 5

Vermelho para representar o sangue.

Vistos no conjunto, os três exemplos são representativos do *corpus* analisado, porque ilustram a linguagem fragmentada dos alunos, carentes de predicções verbais que componham uma análise mais detalhada, mas ao mesmo tempo justificam a opção de analisar os textos deles a partir da observação da rede de referencial, pois vê-se nessas respostas grupos nominais que ratificam as decisões tomadas no processo de construção do filme, uma vez que Mariana, mesmo sem referir-se às três cores, acertou os sentidos atribuíveis a duas delas, João Gostoso demonstra ter entendido bem a fotografia usada no filme, pois ao lado da cor predominante em cada ato do filme, usa palavras que remontam à atmosfera sugerida pela cor do episódio narrativo. Paulo Roberto, por sua vez, menciona apenas uma cor: o vermelho, que, provavelmente deve lhe ter causado muito impacto por ter sido associado à palavra morte.

No tangente ao documentário, o questionário de pesquisa faz menção a duas cenas: uma com a professora de história e outra com a rezadeira. Ambas foram filmadas duas vezes, porque esses “personagens” não ficaram bem caracterizados. Na refilmagem, a professora aparece respaldada por um cenário de fundo que contém muitos livros e a rezadeira em meio ao ambiente rural em que ela vive.

O que se queria saber no questionário de pesquisa era se os alunos sabiam por que razão a cena foi refeita. Nenhum deles deu a resposta esperada e 12 disseram apenas “Não” ou “Não sei”. As duas respostas que fugiram desse padrão foram dadas respectivamente por João Gostoso e Mariana e são as seguintes:

Exemplo 6

Para corrigir os erros, se eu não me engano.

Exemplo 7

Foram feitas para observar opiniões das rezadeiras, o modo que elas realizam as rezas.

No exemplo 6, João Gostoso fala em “erro”, mas sem muita certeza, pois termina sua resposta com a oração condicional “se não me engano”. Outro fato linguístico que sustenta a imprecisão na resposta de João Gostoso é não detalhar o ou os erros que foram praticados. Na verdade, não se trata de erro, mas de um aperfeiçoamento, pois era preciso dar realce às entrevistadas e isso aconteceu pela composição de um cenário que lhes é característico de acordo com convenções de nossa cultura. No exemplo 7, a aluna Mariana foca seu esforço descritivo apenas na figura da rezadeira e desconsidera a historiadora, além disso não menciona, assim como o discente anterior, a composição do personagem pelo espaço geográfico que lhe é típico e caracterizador de suas práticas.

Concluída essa fase de análise dos textos dos alunos, resta assinalar que, em dois terços das respostas escritas por eles, ocorre a apropriação do Capital Simbólico, aqui denominado linguagem cinematográfica. Os discentes, ao responder perguntas relativas ao trabalho feito a anos atrás, também demonstraram que a linguagem em referência passou a fazer parte de seu modelo mental, o que é um índice para afirmarmos que a leitura e a fruição de filmes passou a integrar o seu *Habitus*.

Resta agora fazer uma avaliação final do percurso experienciado ao longo de todo o trabalho.

Considerações finais

Este artigo procurou analisar a apropriação da linguagem cinematográfica por parte de alunos envolvidos em um projeto de produção de curta metragem que começou em 2015 e se repetiu, com algumas alterações, em 2016 e 2017.

A análise de dados revelou que os alunos compreenderam os elementos de linguagem do cinema (som e fotografia) focalizados no trabalho dos dois primeiros anos, mas isso não aconteceu com os elementos (personagem/espaço) da linguagem focalizados no projeto desenvolvido em 2017, uma vez que, em suas respostas para o questionário de pesquisa, os estudantes souberam construir uma rede referencial a respeito dos primeiros, mas não o fizeram em relação ao segundo, ou seja, não assimilaram a relação entre o espaço e a construção do personagem na narrativa.

Diante disso, parece certo que os alunos desenvolveram um *Habitus* para ler e fruir obras cinematográficas, mas com isso, uma outra questão de pesquisa se ergue: o que houve nos dois primeiros projetos que, anos depois, os alunos guardam consigo modelos mentais referentes ao que foi vivenciado, ao passo que as experiências tidas há poucos meses não consistiram em um mesmo aprendizado?

Enquanto a pesquisa acima mencionada não se consolida, faz-se necessário buscar uma solução para o não aprendizado dos alunos, e esta pode ser encontrada em experiências vivenciadas na Finlândia, tais como o reagrupamento dos alunos em grupos de trabalho para estudar o filme realizado e, a partir daí a preparação de seminários que serão ministrados para os colegas da escola sobre os elementos de linguagem que subjazem à narrativa.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectivas, 2005.
- MACHADO, A. R.; BRITO C. O agir linguageiro em questionário de pesquisa. In: MACHADO, A. R., ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org) In: **Linguagem e Educação o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. (Coleção Ideias sobre Linguagem).
- MARTIN, M. **A linguagem cinematográfica**. Tradução de Paulo Neves e Sheila Schawartman São Paulo: Brasiliense, 2007.
- NEVES, M^a H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- RIBEIRO, V. M. Uma perspectiva para o estudo do Letramento. In: KLEIMAN, A. B. & MATÊNCIO, M^a L. M. (Orgs). **Letramento e formação do professor: representações do saber**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fonte, 2001.

Como referenciar este artigo:

SANTOS, Alcione da Silva. Short films production in the classroom context: cinematographic language reading and fruition. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. esp1, p. 485-494, maio 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.nesp1.v13.2018.11441

Submetido em: 30/10/2017

Aprovado em: 30/01/2018