



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE
JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSIAS PEREIRA DA SILVA

A Produção de Vídeo em Escolas

Um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a
criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro

RIO DE JANEIRO

2007



A Produção de Vídeo em Escolas

Um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Prof(a) Guaracira Gouveia

RIO DE JANEIRO

2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Josias Pereira da Silva



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

JOSIAS PEREIRA DA SILVA

*A produção de vídeo em escolas:
um estudo sobre o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em
escolas do município do Rio de Janeiro*

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 16/08/2007

Prof. Dra. Guaracira Gouvêa - UNIRIO
(orientadora)

Prof. Dr. Antonio Cláudio Brasil Gonçalves - UERJ
(membro externo)

Prof. Dra. Nallda Marinho da Costa Bonato - UNIRIO
(membro interno)



DEDICATÓRIA

- As minhas professoras do ensino médio e fundamental que sempre acreditaram que eu não seria nada na vida, por ser sempre disperso e inquieto.

- A Meus pais, Maria Eunice, Salvador Pereira (já falecido) que mesmo sem condições financeiras me deram uma socialização primária favorável aos estudos e por me incentivarem sempre a sonhar.



AGRADECIMENTOS

- A minha orientadora Professora Doutora Guaracira Gouvêa de Sousa, por ter me dado liberdade de escolher um caminho e não imposto o seu desejo.
- A professora Doutora Ângela Maria Souza Martins pelas aulas sempre instigantes.
- A professora Doutora Carmem Lucia Guimarães de Mattos,(UERJ) pelos ensinamentos de educação.
- A Paola Teles sempre presente.
- A Gisele Cardoso pelo carinho e força sempre
- Professor Fernando Lefèvre pela paciência e dedicação em me ajudar a compreender o Discurso Social Coletivo (DSC)
- Aos professores entrevistados, pela confiança e coragem de realizar um trabalho tão inovador na educação.
- E a DEUS que sempre me deu forças para acreditar que poderia ser capaz de ir além das minhas limitações físicas.



Resumo

Este estudo tem como foco principal analisar os perfis de professores que produzem vídeo em escolas do Município do Rio de Janeiro. Buscamos perceber se eles iniciaram seus trabalhos de produção em vídeo por suas trajetórias acadêmicas ou por uma iniciativa pessoal. Para fundamentar nossa pesquisa utilizamos os conceitos teóricos de Berger e Luckmann sobre a socialização primária e de Bourdieu sobre o capital cultural. Visitamos 21 escolas do Município do Rio de Janeiro e realizamos entrevistas semi-estruturadas com 24 professores que produzem vídeos com os alunos usando a tecnologia audiovisual. As entrevistas foram gravadas em vídeo. Analisamos os dados utilizando os conceitos de Lefrêve, criando o Discurso Social coletivo (DSC). Os resultados mostram que a decisão por produzir vídeos como ação pedagógica está relacionada à socialização primária do professor e a seu capital cultural. Além disso, a integração da tecnologia audiovisual no espaço escolar ainda é incipiente e encontra dificuldades, embora vemos uma pequena mudança por meio destes professores e notamos que a tecnologia audiovisual está sendo incorporada à escola por meio dos alunos.

Palavras-Chave – Mídia, educação, produção de vídeo, tecnologia audiovisual.



ABSTRAT

This study has as focal point the analise of the profiles of the teachers that produce videos in schools of the Rio de Janeiro District. We want to define if this professionals began their activities in video production after academical formation or by personal initiative. To fundamental our research, we have used the teorical concepts of “Berger and Luckmann” about primary socialization and the concept of “Bourdieu” about cultural capital. We visited 21 schools in the Rio de Janeiro District and did semi-estructured interviews with 24 teachers that produce videos with their students by audiovisual tecnologia. The interviews were video recorded. We analised the data by using the “Lefrêve” concepts, creating the Collective Social Speach (CSS). The result of this study show that the decision to produce videos as a pedagogical action is related to the teachers primary socialization and with their cultural capital. Furthermore, the integration of audiovisual tecnologia in the school is at the beginning and still finds many dificulties, but a slight change is already noted by the means of this teachers and also the audiovisual tecnologia is being incorporated to the school by the students.

Keywords - Midia, education, production video, Audiovisual tecnologia.



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO 1. TECNOLOGIA AUDIOVISUAL E A EDUCAÇÃO.....	28
1.1 ASPECTOS TECNOLÓGICOS	28
1.2. OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA.....	28
1.3 O RÁDIO.....	30
1.3.1 - O AVANÇO DO RÁDIO	32
1.3.2 - O GOVERNO VARGAS	32
1.4. A TV NO BRASIL	33
1.4.1 A TV INTEGRA O BRASIL	34
2.1. O AVANÇO TECNOLÓGICO PARA O CONSUMIDOR	37
2.2. FORMATOS DE GRAVAÇÃO.....	38
2.3 SISTEMAS E PADRÃO DE TRANSMISSÃO.....	39
2.4 CRIAÇÃO DE VÍDEO DIGITAL	39
2.5 COMPUTADORES	41
CAPÍTULO 2 – ABORDAGEM TEÓRICA	43
2.1. PIERRE BOURDIEU E O CAPITAL CULTURAL	43
2.2. LUCKMANN E BERGER E A SOCIALIZAÇÃO PRIMÁRIA.....	47
2.3. OUTROS TEÓRICOS	50
CAPÍTULO 3. A PESQUISA.....	55
3.1 OS ENTREVISTADOS.....	56
3.1.2. - MOSTRA GERAÇÃO.....	56



3.1.3. A PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO.....	58
3.2 INSTRUMENTOS.....	63
3.2.1 AS ENTREVISTAS	63
3.3 OS DADOS.....	66
CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS DADOS	70
4.1 AS ESCOLAS SELECIONADAS	70
4.2. AMBIÊNCIA DE PRODUÇÃO	72
4.3 OS PROFESSORES.....	73
4.4. A PRODUÇÃO DOS PROFESSORES	73
4.5. ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	76
CONCLUSÃO	110
REFERÊNCIAS.....	113



"A televisão não pode ser compreendida em si. Ela não é um instrumento puramente técnico, o uso dela é político"

Paulo Freire¹

¹ FREIRE, P. e GUIMARÃES, S. *Diálogos sobre educação* (1984, p. 40).



INTRODUÇÃO

Apresentação

Este trabalho teve como objetivo investigar o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro. Procuramos analisar como estes professores iniciaram seus trabalhos de produção de vídeo de forma pedagógica com os alunos, pois estes professores estão experimentando uma nova forma de aprendizado, mediado por equipamentos e tecnologia audiovisual², seja na produção de animação, documentários ou telejornais.

O quadro teórico em que esta investigação se inscreve tem pressupostos de natureza sociológica, particularmente na teoria de Berger e Luckmann (2002, 2005), que elaboraram os conceitos de socialização primária e secundária. Segundos os autores o conhecimento e a socialização são duas considerações interligadas, pois o indivíduo socializa-se a partir do conhecimento que adquire ao longo da vida. Em nossa pesquisa analisaremos como a socialização primária destes professores pode ter contribuído para sua prática de produção de vídeo.

Também da sociologia usamos os conceitos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (1998), como capital cultural, que para o autor seria um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos principalmente pela família, pela escola e pelos demais agentes da educação.

Acreditamos que estes pressupostos da sociologia nos ajudaram a entender este novo fenômeno que é a produção de vídeo nas escolas municipais. Analisam-se quais fatores contribuíram para este movimento que está em ascensão, se foi a formação acadêmica do professor por meio do capital cultural institucionalizado e sua socialização secundária, ou sua origem familiar, caracterizada pela sua socialização primária e seu capital cultural incorporado.

² Chamaremos de tecnologia audiovisual toda parte técnica que contribui pra a realização midiática. Câmera, microfone, edição, iluminação, software de animação, de credito e de efeitos, cabos, fitas e baterias.



Reconhecemos que esta produção de vídeo nas escolas se deve também ao desenvolvimento de equipamentos digitais de baixo custo e alta qualidade e facilidade técnica. Realizamos um levantamento nas escolas do município do Rio de Janeiro, buscando identificar os professores que produzem vídeo. Selecionamos apenas os docentes que apresentaram uma constância de trabalho na produção de vídeo; assim, tentamos pesquisar professores que produzem mídias audiovisuais há um certo tempo, seja por iniciativa própria ou em função de projetos, mas que tenham um trabalho com os equipamentos e os alunos. Não queríamos analisar práticas de professores que realizaram uma experiência em um determinado momento e não mostravam mais interesse de trabalhar com a produção de vídeo.

Na pesquisa trabalhamos com um questionário composto por perguntas abertas; para analisar as respostas livres utilizamos a abordagem qualitativa e utilizou-se a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo, elaborada por Lefèvre F. e Lefèvre A. M. (2005). Essa forma de análise é caracterizada pela reconstrução a partir das respostas individuais dos sujeitos. Segundo os autores, quando se busca resgatar o pensamento de uma coletividade, sobre um tema, é preciso considerar que o pensamento ou a opinião dos indivíduos só podem ser vistos como depoimento discursivo, manifestação lingüística de um posicionamento sobre um tema, composto de uma idéia central e seus conteúdos e argumentos. O DSC (Discurso Social Coletivo) resgata as opiniões coletivas através do pensamento coletado em questões abertas.

Os professores foram selecionados para a pesquisa a partir de duas frentes de contato. A primeira contou com a ajuda da Secretaria Municipal de Educação, por meio do setor de Mídia e Educação; a segunda, com a ajuda de Felicia Krumholz, coordenadora da Oficina Cine-Escola³, do Programa Educativo do

³ O Grupo Estação mantém um programa permanente com o objetivo de desenvolver ações que explorem o cinema como instrumento educativo. A oficina Cine-Escola surgiu desde a inauguração do grupo em 1985. Todas as atividades visam aproximar público e cinema, fortalecendo o cinema-educação como ferramenta presente na prática pedagógica da sala de aula.



Grupo Estação, que produz anualmente a mostra de vídeo educativo. Selecionamos professores que já apresentaram suas produções em mais de uma edição do festival de vídeos na Mostra Cine Escola ou os indicados pela Secretaria Municipal de Educação. Essa opção se justifica por quisermos trabalhar com professores que mantivessem uma produção sistemática; assim, assumimos que estamos pesquisando um grupo que apresenta um trabalho com mídia mais consistente do ponto de vista técnico e metodológico.

Sabemos que outras questões importantes poderiam ser levantadas, mas preferimos focar apenas esta questão inicial: o perfil dos professores que produzem vídeo nas escolas. Assim, esperamos contribuir com novas questões para outros pesquisadores, suscitar outras perguntas, interesses e também apresentar à prefeitura do município do Rio de Janeiro um levantamento que possa orientar futuras políticas públicas em educação.

A socialização primária e o capital cultural institucionalizado do pesquisador que influenciaram a escolha da investigação

Inicialmente, apresento um pequeno histórico com o propósito de mostrar como a socialização primária e o capital cultural institucionalizado contribuíram na escolha deste objeto e na forma de conduzir a pesquisa. Relato também o que me levou a realizar o mestrado em educação, mesmo sendo oriundo da área tecnológica⁴.

Aos 13 anos, realizei um curso de eletrônica e manutenção de aparelhos, como rádio, TV (em cores e preto-e-branca) e eletrônica digital. Com 15 anos, estava trabalhando em uma loja de manutenção de aparelhos eletrônicos. Na empresa havia seis técnicos e vários aparelhos destinados à manutenção; um em especial me chamou a atenção, se chamava osciloscópio – um instrumento de medida eletrônica para a representação gráfica de sinais elétricos que podem

⁴ Meu interesse pela área de educação surgiu a partir de vários convites para lecionar cursos, palestras e workshops sobre métodos de produção audiovisual e o uso da tecnologia audiovisual na educação. Hoje me considero um apaixonado pela área de educação, mais do que a área de tecnologia e de comunicação de onde sou oriundo.



variar com o tempo⁵. Na empresa, uma das maiores de Petrópolis, ninguém sabia usar o aparelho e tive vontade de aprender seu funcionamento. Meus colegas de trabalho me avisaram que eu estava perdendo tempo, pois era difícil entender o manual e o instrumento. Não aceitei o pessimismo deles e li o manual, aprendendo, assim, o funcionamento básico da ferramenta. O que mais chamava atenção é que ninguém usava o aparelho, que ficava parado e era uma excelente ferramenta para o trabalho técnico de manutenção. Depois de um mês contratado na empresa, já estava usando o osciloscópio para consertar qualquer coisa. No segundo mês de trabalho, já usava o aparelho para ajudar os colegas de trabalho quando tinham problemas com a manutenção de equipamentos. Na época, eu tinha apenas 15 anos e alguns deles 15 de profissão. Com esta narrativa desejo enfatizar o fato de que desde cedo a tecnologia e a curiosidade sobre o novo, para que serve e como posso utilizar conviveram comigo. E como algumas vezes achamos que não precisamos inovar para contribuir com o trabalho que realizamos, caímos na repetição, e como o novo pode ajudar e contribuir. Assim, acredito que o mesmo aconteça com alguns professores que, ao utilizar a tecnologia audiovisual para produzir vídeos, não a considerem importante inicialmente, mas, quando a utilizam, conseguem ver como pode ser útil.

Realizei meu 2º grau técnico em microeletrônica, concomitantemente ao trabalho em eletrônica, pois foi ele que custeou esta fase de estudo. Ao término do 2º grau, surgiu a vontade de fazer faculdade; o natural seria engenharia eletrônica ou informática, os dois cursos existiam na minha cidade, Petrópolis, porém desejei fazer comunicação na cidade do Rio de Janeiro, preferencialmente em alguma universidade pública.

Em 1992, iniciei minha graduação na Faculdade de Comunicação da UFRJ, e logo no primeiro período comecei a trabalhar no laboratório de mídia. Fui monitor do laboratório por dois anos, em função do meu conhecimento técnico

⁵ O osciloscópio é um instrumento que permite observar numa tela a diferença de potencial (ddp) em função do tempo, ou em função de uma outra ddp. O elemento sensor é um feixe de elétrons que, devido ao baixo valor da sua massa e por serem partículas carregadas, pode ser facilmente acelerado e defletido pela ação de um campo elétrico ou magnético.



dos aparelhos⁶. Em menos de dois anos já tinha realizado mais de 30 vídeos e recebido alguns prêmios por eles, começando a perceber como essa escolha estava intrinsecamente ligada a minha socialização primária⁷.

Comecei a ser conhecido dentro do âmbito universitário da produção de vídeo e no Rio de Janeiro, na produção independente.

Em 1997, criei, com um grupo de alunos, o festival de vídeo da UFRJ⁸ para exibição de vídeos universitários, pois na época só a UFF realizava este tipo de mostra de alunos universitários no Rio de Janeiro. Na época, a universidade não reconheceu e nem apoiou o primeiro festival. Como tinha amigos em várias faculdades realizamos assim mesmo sem apoio institucional. Já o segundo foi reconhecido pela Instituição, até pela resposta do público e de outras entidades que contribuíram, como a TV Universitária e o Grupo Estação Botafogo.

Com os trabalhos que realizei em vídeo comecei a ser convidado a realizar *workshops* sobre o modo de produção mais simples, mantendo a qualidade técnica e artística⁹. No fim da minha graduação fui convidado por uma ONG, Coopjovem¹⁰ – Maré (1999), localizado no bairro da Maré¹¹, para realizar uma oficina de telejornalismo com os alunos de uma escola pública. No mesmo período, fui convidado pelo SENAC/ RJ para realizar uma oficina de vídeo, depois que um dos meus filmes em curta-metragem (curta de 35mm), “A Lua”¹², participou do festival Internacional de Gramado (1999)¹³, sendo convidado a abrir

6 Colaborei na instalação de equipamentos, compra de material, realizava edição de matérias jornalística, programas de TV, com a supervisão de vários docentes e técnicos da faculdade. No primeiro período, depois de algumas leituras especializadas comecei a produzir vídeos de ficção como diretor independente. Escrever o roteiro, ensaiar os atores, gravar e editar o material.

⁷ Peter Berger e Thomas Luckmann (1989) apresentam uma visão da conduta humana na qual o papel dos valores é preponderante. Para os autores a socialização primária seria a base da construção da identidade do indivíduo e o fundamento de seus critérios de decisão.

8. Festival de vídeo anual onde universitários podem debater linguagem e outras produções audiovisuais, contribuindo para pesquisa acadêmica de linguagem.

⁹ Uma das palestras foi na UERJ, no encontro regional de Comunicação (ERECOM), quando percebi que poderia contribuir com a minha experiência. Comecei a gostar de lecionar.

¹⁰ ONG que trabalhava no âmbito da educação e trabalho com alunos de risco social.

¹¹ O bairro da Maré localiza-se próximo a Bonsucesso, na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, considerada a segunda maior favela da cidade do Rio de Janeiro, com cerca de 130 mil habitantes.

¹² Foi o curta-metragem em 35mm mais barato a participar de uma mostra oficial do Festival.

¹³ O Festival Internacional de Gramado é considerado um dos mais importantes do Brasil.



o festival. A experiência na ONG Coopjovem foi muito enriquecedora¹⁴, pois os alunos estavam, em sua maioria, em situação de risco social¹⁵. Logo depois, em 2000, outra ONG da Maré, CEASM¹⁶, me convidou para elaborar um curso de direção, em que os alunos iriam ser capacitados a criar vídeos e poder retratar o bairro de outra maneira, diferentemente da TV, que só retrata a comunidade exibindo violência e pobreza. Na aula de roteiro, incentivávamos a interpretação de texto e as diferenças de linguagem. Assim, comecei a ver que este tipo de trabalho poderia ajudar, também, na alfabetização¹⁷.

No período em que coordenei o curso do CEASM, produzimos mais de 12 vídeos e os alunos foram convidados a participar de alguns festivais nacionais. O importante não era a realização do vídeo, mas o processo, o crescimento pessoal dos alunos e o que era debatido enquanto realizavam o vídeo.

Assim, nasceu minha vontade de estudar educação, para entender um pouco mais esse universo. Em 2001, realizei uma pós-graduação, lato senso, na UERJ, em dificuldades de aprendizado¹⁸. Neste mesmo ano, conheci a diretora pedagógica Gisele Cardoso, que também realizava o curso e me convidou para realizar alguns trabalhos no CIEP¹⁹ Dr. Adão Pereira Nunes; desde 2001 realizo

¹⁴ Recordo que um dia, quando estava chegando à ONG, vejo que todos estão meio tristes e descubro que um dos alunos esfaqueou o outro na sala de aula. O agressor foi para o juizado. Algum tempo depois, antes de terminar a oficina, o aluno que esfaqueou o amigo me procurou perto da escola, onde era realizada a oficina, e disse que tinha pena de perder a oficina. Neste dia, comecei a ver a importância de se produzir vídeo para aqueles jovens em situação de risco social.

¹⁵ Entendendo como a condição de crianças que, por suas circunstâncias de vida, estão expostas à violência, ao uso de drogas e a um conjunto de experiências relacionadas às privações de ordem afetiva, cultural e socioeconômica que não favorecem o pleno desenvolvimento.

¹⁶ Centro de Ações Solidárias da Maré.

¹⁷ Um dos tópicos era o funcionamento de um microfone. Para eles poderem ter este conhecimento, os alunos aprenderam antes como o som é formado, para depois aprenderem o funcionamento da eletricidade, até chegar na bobina e na frequência, o que os levou a compreender como as rádios AM e FM funcionam e como um rádio capta e transmite o sinal. Acreditamos que, assim, não só o conhecimento científico foi transmitido, mas também o político e o social, quando discutimos por que as rádios da comunidade não são legalizadas e debatemos quem dá a concessão para as rádios funcionarem.

¹⁸ Em uma aula do curso de pós-graduação com a professora Abigail Muniz Caraciki, descobri que tinha dislexia e era hiperativo. Depois da desconfiança da doutora, realizei os exames que comprovaram a dislexia. Por um lado, foi importante, pois consegui entender vários problemas que tive na infância e algumas dificuldades na vida adulta. E comecei a perceber melhor minha fascinação pela imagem; até para estudar preferia o telecurso 2º grau, que gravava e depois assistia. E a minha facilidade de sempre aprender sozinho, lendo os manuais e livros didáticos.

¹⁹ Centro Integrado de Ensino Popular - CIEP



uma oficina com alunos do segundo ciclo deste segmento²⁰. Também em 2001, começo mais uma atividade, de vídeos independentes com temática educacional; em 2002 fui convidado pela Secretaria Municipal de Educação para realizar uma oficina de edição com professores de escolas pólo de Educação pelo Trabalho²¹. Também em 2002, passei a ser coordenador da área audiovisual do SENAC/RJ.

Assim, em 2004, surge a vontade e necessidade de realizar um mestrado para aperfeiçoar meu conhecimento em educação tecnológica. Como realizo pesquisa sobre linguagem audiovisual²² desde 1994, considerei que seria um bom momento da minha vida poder juntar estes dois olhares, o técnico e o acadêmico. E, com a ajuda dos estudos, articular estas duas áreas do conhecimento.

A minha escolha pelo mestrado em educação se deve, também, a minha preocupação com as questões sociais e a situação educacional, ou seja, a situação da educação no Brasil. Como sempre gostei de estudar, sinto-me responsável pela continuação de meus estudos, para exercer minha função de educador de forma mais consciente e facilitar um processo educacional construtor da cidadania, em especial dos alunos e alunas com dificuldades de aprendizagem e de baixa renda; iniciei, em 2005, o mestrado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). No mesmo ano, um dos nossos vídeos, realizados na oficina de jornalismo com os alunos do CIEP Dr. Adão Pereira Nunes, alunos do ano inicial do segundo ciclo, foi o primeiro colocado da Universidade do Minho, em Portugal, no Festival de Vídeo Educativo, Challance 2005, o que se repetiu em 2007 com o primeiro lugar, desta vez com o vídeo *Analfabeto político*, abrindo uma porta de diálogo com professores como Bento Silva (Universidade do Minho),

20 Recordo que em uma destas oficinas o tema abordado foi a água. Esta oficina teve como produto um vídeo onde os alunos tiveram que realizar pesquisas sobre o que é um rio e o que é um valão, já que para os alunos o rio que passava na comunidade era um valão e não um rio, por isso eles poderiam sujar o valão. Então, começamos a explorar com os alunos qual era a origem da água que bebem, e como proteger um rio etc. Neste trabalho, observamos que os alunos não consideravam o valão que passa na comunidade como um rio, pois era diferente do rio dos livros e do que passava na televisão; depois da oficina, os alunos passaram a ver o valão de modo diferente, e tiveram a preocupação de mostrar aos outros alunos e moradores da comunidade como proteger o valão que na verdade é um rio.

²¹ Os Pólos de Educação pelo Trabalho são Unidades Educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos matriculados na Rede, oferecendo oficinas tendo o Trabalho como princípio educativo.

²² Linguagem audiovisual são as técnicas básicas de filmagem, desenvolvidas pelos cineastas que auxiliam a narrar o filme.



Luiz Valente (idem) e o pesquisador espanhol Joan Ferres (Universidade de Barcelona).

No início do meu mestrado, desejei pesquisar como a tecnologia audiovisual contribui na educação, mas esse tema é muito amplo para um mestrado. Além disso, por ser um tema novo e pela carência de bibliografia e dados sobre a produção de vídeo em escolas, dados que nem a prefeitura do município do Rio de Janeiro possui, considerei que seria melhor deixar este tema para um futuro doutorado; assim, resolvi realizar este levantamento prévio sobre o perfil dos professores que produzem vídeo nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Esta é minha contribuição à pesquisa acadêmica.

Objetivo e relevância do estudo

Este trabalho teve como objetivo investigar o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro. Procuramos analisar como estes professores iniciaram seus trabalhos de produção de vídeo de forma pedagógica com os alunos. Desejei então aproveitar o trabalho que desenvolvo na área de educação, que é focado na leitura e produção de textos midiáticos e na formação de educadores interessados no trabalho com mídia-educação. Assim, pesquisando estes professores que produzem vídeo poderemos contribuir com as políticas públicas para subsidiar teórica e tecnicamente os professores interessados no uso da tecnologia audiovisual na educação.

Nesse meu caminhar, tenho deparado com diversos problemas e inquietações, que gostaria de problematizar, pesquisar e analisar. Nesta investigação, realizamos o recorte na produção de vídeo por professores. E surgiram algumas dúvidas:

- Como os professores tiveram a iniciativa de produzir vídeos com os alunos?
- Com que apoio estão realizando este vídeo?



Acredito que este levantamento permitirá conhecer um novo perfil de professor que está surgindo, professores que trabalham com a tecnologia audiovisual na criação de vídeo²³, com os alunos, criando assim um novo conjunto de práticas para ser estudado na educação.

Em seu livro *A máquina das crianças*, Seymour Pappert (1994) conta a história de um grupo de professores e médicos de 100 anos atrás que viajam no tempo para os dias atuais. Descreve que o grupo de médicos, ao chegar em um hospital, teria dificuldade de entender certos procedimentos e em alguns casos não seriam capazes de realizá-los, em função das mudanças tecnológicas e conceituais apresentadas. Já os professores, ao chegar à escola, seriam capazes de lecionar sem muita dificuldade. Talvez este grupo de professores que está surgindo, que produz vídeo, que utiliza a tecnologia audiovisual no processo pedagógico, mude esta afirmativa de Pappert. No entanto, ao retomá-la, não queremos com isso dizer que a tecnologia por si só irá resolver o problema da educação, temos consciência que não, porém as mudanças tecnológicas influenciam a sociedade contemporânea, que é caracterizada pela multiplicidade de linguagens e pela influência dos meios de comunicação²⁴ e a escola ainda resiste a algumas mudanças, enquanto fora dela nossos jovens vivenciam a tecnologia audiovisual.

Por outro lado, sabemos que não é a tecnologia que irá acabar com as mazelas da nossa educação, pois foi um processo histórico, político-ideológico que fez com que ela se apresente como está hoje. Muitos alunos criticam a distância que a escola apresenta, defasada da realidade que eles vivem, por isso acreditamos que o uso da tecnologia, que já está presente na realidade de vários jovens, pode contribuir pra diminuir esta distância. O principal não é só ter a tecnologia, mas usá-la de modo pedagógico.

²³ Vídeos de ficção, vídeos de animação, vídeo experimental, vídeo arte, videoclipe e telejornal.

²⁴ Por isso, o professor precisa conhecer a linguagem audiovisual para ajudar o aluno a desenvolver o senso crítico, criando uma alfabetização audiovisual. Se levamos em conta que a TV digital irá introduzir no mercado, além da TV convencional, a TV no celular, a escolha de programação, será uma mudança significativa que já está acontecendo com a Internet 2 e os sites de vídeo como o You tube, metacafe etc.



Consideramos relevante a pesquisa, pois é necessário conhecer os professores que estão produzindo vídeos para podermos orientá-los tecnologicamente e pedagogicamente²⁵. Além disso, é de suma importância que esta pesquisa possa contribuir com as escolas de Educação que podem incluir em seu currículo a tecnologia audiovisual; sabemos que algumas já estão realizando este trabalho, porém ainda existem muitas escolas que ainda não adotaram no currículo a produção e análise das mídias. Segundo o pesquisador português Bento Silva (2001 p 45), da Universidade do Minho:

“As tecnologias podem mudar a forma como as competências são exercidas, mas não podem transformar um ‘mau’ professor num ‘bom’ professor. O fato crítico continua a ser competência científica e pedagógica dos professores.”

Nesta pesquisa, não abordaremos como o docente leciona usando a tecnologia audiovisual, nem sobre o vídeo produzido pelos alunos; consideramos estas questões importantes para uma pesquisa futura, contudo nosso recorte é bem específico, buscaremos compreender o perfil dos professores que começaram a produzir vídeo com os alunos.

Justificativa do estudo

O modo de produção capitalista, vigente em nossa sociedade, tem como sua marca distintiva a produção de mercadorias. Segundo Eduardo Mariutti (2004), a sociedade moderna é caracterizada pela divisão do trabalho; tanto do ponto de vista técnico como do ponto de vista social, cada um tem sua função social. O trabalho social é necessário para a reprodução de um determinado padrão de interações e necessidades sociais, e está cada vez mais subdividido e especializado, profissões antigas são abolidas pela tecnologia que, simultaneamente, cria outras formas de empregabilidade.

Cada empresa produz o que necessita ou o que o mercado oferece de demanda, lei da procura e da oferta, só se produz o que se pode consumir, só se produz em grande escala, o que se vende em grande escala. Todavia, há

²⁵ Desde que iniciei esta pesquisa tenho conversado com alguns professores entrevistados, enviando manual e indicando softwares livres.



empresas que produzem informação, ou entretenimento, que não são mercadorias oriundas da transformação da matéria, pelo contrario, são mercadorias que possuem, além de oferecer entretenimento ou informação, uma base ideológica e política. Devemos ter em mente que a informação, seja ela qual for, irá beneficiar um grupo em detrimento de outro; os meios de comunicação de massa têm o poder de informar um grupo relativamente grande de pessoas sobre um assunto de forma mais eficaz do que outras mídias.

Alguém cria a informação, alguém ou um grupo cria a mídia, e cria com que objetivo? Cria para defender que valores?

A “indústria cultural”, cunhada por Theodor Adorno na década de 1940²⁶, produzia o “sistema”, formado inicialmente pelo cinema e pelo rádio, depois incluídos a televisão, o vídeo e os recursos de computação multimídia, que têm como objetivo último padronizar o comportamento das pessoas, assim, tendo mais controle na condução de uma economia progressivamente “globalizada”. Segundo Anthony Giddens (2000, p.43), “a globalização, em suma, é uma complexa variedade de processos, movidos por uma mistura de influencias políticas e econômicas”. A mídia tem como uma de suas funções, no processo de divisão social do trabalho, a produção e reprodução de informação e entretenimento, que por um lado leva também à produção e à reprodução de ideologia.

Ao produzir vídeo com os alunos os professores estão passando mais do que o conhecimento pedagógico e técnico. Acreditamos que, quando os alunos produzem vídeo, decodificando os protocolos técnicos e tecnológicos do meio, estão mais preparados para decodificar uma imagem de um programa televisivo, seja jornalístico ou ficcional; o aluno está aprendendo a decodificar os elementos principais da linguagem televisiva, assim como aprendeu os protocolos de leitura da língua portuguesa. As mensagens, independentemente dos meios utilizados,

26 Na Indústria Cultural, tudo se torna negócio. Enquanto negócios, seus fins comerciais são realizados por meio de sistemática e programada exploração de bens considerados culturais. O cinema, por exemplo, era um mecanismo de lazer, uma arte, agora se tornou um meio eficaz de ideologia. A Indústria Cultural traz consigo todos os elementos característicos do mundo industrial moderno e nele exerce um papel específico de portadora da ideologia dominante.



são permeadas de ideologia, por isso, o significado que o leitor aporta ao texto é produto tanto de sua familiaridade com relação aos protocolos de leitura inscritos no texto escrito ou na imagem. O leitor ou espectador irá interpretar conforme sua relação com a história e as imagens ou palavras utilizadas. Como nos diz Luiz Espinal (1976), 50% da obra é do diretor e de sua equipe e os outros 50% do espectador.

A produção de vídeo pode possibilitar ao professor, entre outras coisas, verificar qual o protocolo de leitura imagética que o aluno está inserido, qual a comunidade a que ele pertence. E como pode ter interiorizado o discurso dominante através dos meios de comunicação após anos de exposição a eles. Segundo o professor Jose Manoel Moran, “a criança chega à adolescência depois de ter assistido a 15 mil horas de televisão e mais de 350 mil comerciais, contra menos de 11 mil horas de escola” (1993, p. 61) .

Vivemos um momento histórico para os meios de comunicação de massa, em que grandes corporações estão se unindo, exemplo da CNN e a AOL, Organizações Globo e o seu site Globo, compra do YouTube pela Google dentre outros. Mas como estas mudanças interferem no nosso dia-a-dia? Serão apenas mudanças tecnológicas?

Quando penso na tecnologia audiovisual na educação, recordo o texto de Platão (1973, p.119) em *Fedro*, quando Hermes, suposto inventor da escrita, apresentou sua invenção ao faraó Thamus, teve sua nova técnica elogiada, pois supunha permitir ao ser humano lembrar o que de outra forma poderia esquecer. No entanto, o faraó não estava satisfeito.

“Meu hábil Theut”²⁷, disse, “a memória é o maior dom que precisa ser mantido vivo, via treinamento contínuo. Com sua invenção as pessoas não mais serão obrigadas a treinar a memória. Lembrar-se-ão não por esforço interno, mas por virtude de um dispositivo externo.” Platão (1973, p.119)

Assim, a escrita era um mal para a sociedade. Alguns professores acham o mesmo da Internet, da criação de uma rádio na escola, da criação de páginas na Internet, na criação de animação e da criação de vídeo por alunos. No entanto,

²⁷ Theut, deus das invenções para os antigos egípcios.



será que teremos que negar estas tecnologias ou compreendê-las e conviver criticamente com elas?

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, no ano de 2000, 94% dos 42,8 milhões de domicílios brasileiros tinham pelo menos uma televisão. Este mesmo Censo mostrou que apenas 83,2% têm geladeira em casa. A TV só perde para o fogão, que é o líder na pesquisa. Metaforicamente falando, a fome física, fogão, ainda vence a fome de ideologias, a TV. A TV também é uma das principais fontes de lazer dos 48,69% jovens. Dados do IBGE mostram que os alunos brasileiros passam, em média, 4h e 50 minutos assistindo TV e 4h na sala de aula. Por que não podemos aproveitar o interesse natural dos nossos alunos para incentivá-los a pesquisar, a estudar, usar a tecnologia como ferramenta, assim como o professor usa o giz? Nossos alunos gostam das novidades tecnológicas, vide a explosão na venda de *Ipod*, MP4, celulares com máquina fotográfica, câmeras fotográficas e filmadoras, e o número destes equipamentos com os jovens. Sites como o Orkut têm 56% de brasileiros, onde além de fotos podem ser adicionados vídeos; o site YouTube²⁸, por exemplo, computa mais de 100 milhões de vídeos vistos, produzidos por amadores com câmera fotográfica, *webcam*, filmadoras, em sua maioria jovens entre 18 e 25 anos²⁹. Por isso, acreditamos que a criação de mídia por alunos pode contribuir para a sua educação. Tentaremos mapear quem é este “novo” professor e o que o motivou para começar a produzir vídeo com os alunos na sala de aula.

Entre os estímulos ambientais a que os jovens estão submetidos, a tecnologia surge com grande impacto, infiltrando-se em todos os setores da vida, influenciando, tanto no comportamento imediato, criando modismos, como nos valores culturais, modificando significativamente a fisionomia das sociedades modernas. Qual o adolescente de uma grande cidade que não tem seu MSN, que não tem sua página no Orkut, que não tem seu e-mail? Mesmo os que moram na periferia adotaram o Cybercafé³⁰. Como exemplo, cito a cidade de Don Inocêncio,

²⁸ Os chamados videologs permitem que o internauta insira e troque vídeos digitais sem nenhum custo. O mais famoso deles é o gratuito YouTube.

²⁹ Dados do jornal *Folha de S. Paulo*, 31/8/2006.

³⁰ Local que funciona como bar ou lanchonete, oferecendo a seus clientes acesso à Internet.



que fica a cerca de 15 horas de Teresina, Piauí. Nesta cidade, de 6 mil habitantes, encontrei um Cybercafé com dois computadores que funcionava na casa de um funcionário da prefeitura³¹.

As crianças convivem, no seu cotidiano, desde tenra idade, com fenômenos naturais e com aplicações tecnológicas, mesmo antes de iniciar sua escolaridade; objetivamos apenas aproveitar este interesse natural. Citamos como exemplo crianças que não sabem tecnologicamente como funciona um videocassete ou DVD, mas sabem que, se colocarem a fita ou o disco, irão assistir a seu desenho ou apresentadora preferida. O jovem hoje cresce com a TV, vive e se informa pela TV, Internet e não mais apenas pelo livro, vivemos em uma sociedade marcada pela imagem. McLuhan (1972) nos diz que as instituições escolares desperdiçam, cada dia, mais e mais energia para preparar seus estudantes para um mundo que já não existe mais, que a educação não pode mais pretender ser uma atividade que quer mudar o mundo sem admitir que ela mesma possa sofrer alguma mudança.

A tecnologia sempre contribuiu com as mudanças sociais, e ao pensar a educação como um espaço de socialização, como um instrumento capaz de colocar os alunos em contato com o conhecimento sistematizado, vemos que o avanço tecnológico torna cada dia mais evidente a necessidade de crianças e jovens estarem preparados para lidar com qualquer tipo de tecnologia presente na sociedade atual, na sociedade de seu tempo. Capacitá-las para entender o mundo a sua volta; mas será que as escolas estão preparando os alunos para essa vida?

Os avanços tecnológicos

Desde a Revolução Industrial, que teve início no século XVIII, na Inglaterra, com a mecanização dos sistemas de produção, o mundo iniciou uma mudança que até a presente data (2007) não chegou ao fim.

³¹ Em dezembro de 2006, o pesquisador visitou 13 cidades do Piauí para realizar um documentário sobre qual a função social da escola e uma das cidades visitadas foi Don Inocência.



Os artesãos, acostumados a controlar o ritmo de seu trabalho, agora tinham de submeter-se à disciplina da fábrica. Passaram a sofrer a concorrência de mulheres e crianças. Na indústria têxtil do algodão, as mulheres formavam mais da metade da massa trabalhadora. Crianças começavam a trabalhar aos seis anos de idade. Não havia garantia contra acidente nem indenização ou pagamento de dias parados. A escola contribuiu com as novas condições, na formação desde “novo cidadão”, sua adaptação na sociedade e ao mercado de trabalho. Para Althusser (2001), toda ideologia tem por função, que a define, constituir indivíduos concretos como sujeitos. E para Cunha (2001), se a função do sistema escolar é reproduzir a estrutura social e formar estudantes de acordo com o mercado de trabalho, a escola está de fato sendo muito útil à sociedade.

Nas últimas duas décadas do século XX, assistiu-se a grandes mudanças, tanto no campo socioeconômico e político quanto no da cultura, da ciência e da tecnologia. Ocorreram grandes movimentos sociais, e de forma lenta e gradual surgiu a globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura.

Toda esta mudança, ocorrida nos últimos 300 anos, ainda não terminou; e a escola, no meio desta guerra de interesse, como fica? Para que serve a escola? Qual o papel dela na formação de um cidadão, hoje?

A lei de diretrizes e bases da educação nacional, de número 9.394, estabelece que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

No parágrafo 2º vemos que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”. O que nos faz reforçar que no mundo atual, a tecnologia audiovisual é de extrema importância na sociedade, e a escola, em



tese, deve ser o lugar onde este conhecimento deve ser transmitido aos alunos, formando assim um cidadão mais vinculado à realidade do país.

Há hoje um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, por meio dos mais diferentes agentes, entretanto a escola tem um papel diferente em relação aos outros ambientes, uma vez que os conceitos científicos nela aprendidos são qualitativamente distintos dos conceitos cotidianos, adquiridos de forma espontânea. A mídia concorre com a escola ao disponibilizar conhecimento com os conceitos apresentados e muitas vezes validados por autoridades, cientistas ou pseudo-autoridades políticas. Cabe à escola ser um agente transformador que viabilize análises críticas da realidade, produza informações e possibilite a atribuição de significado às informações que chegam, via as diversas mídias.

A relevância da nossa pesquisa está no fato de observarmos que a escola não é a única instituição na qual os estudantes aprendem; na realidade é uma a mais. A tecnologia audiovisual está presente no nosso dia-a-dia, seja na hora de votar, nas instituições financeiras, na passagem de ônibus com cartão etc. Já que a tecnologia está presente na sociedade, por que não utilizá-la para a educação, que tem como princípio formar um cidadão consciente e pleno? Este cidadão pleno não tem que entender também da tecnologia que o circunda?

Linguagem real e linguagem fictícia

Outro fator importante para as práticas relacionadas com a produção de mídias nas escolas serem estudadas é que as mensagens veiculadas através dos diferentes meios de comunicação, reais ou imaginárias, são permeadas de ideologia e introjetadas, inconscientemente, pelo espectador. Por isso, ao se trabalhar com os alunos na produção de vídeo podemos trabalhar também a decodificação do meio, criando assim espectadores mais conscientes e críticos em relação a esse meio.

Muitas vezes assistimos, por exemplo, à televisão sem pensar no seu modo de produção. E esquecemos que as tecnologias não são indiferentes à posição



político-filosófica da sociedade ou contexto em que são empregadas. Assim, não possuindo entre suas características a da neutralidade, reproduzem estruturas de poder e perpetuam o controle social. No Brasil, por exemplo, as grandes indústrias de comunicação de massa estão nas mãos de algumas famílias, caracterizando o monopólio da informação e dos padrões de entretenimento.

A televisão brasileira trabalha basicamente com novelas, produção ficcional e telejornal; os filmes, desenhos e minisséries em sua maioria são importados, em geral dos Estados Unidos. No entanto, a novela nacional trabalha com a linguagem voltada para a realidade, quando é Natal no país é Natal na novela; Carnaval na realidade, Carnaval na ficção, e como isso pode envolver o telespectador que às vezes se vê dentro da ficção e da realidade ao mesmo tempo. As novelas, assim, utilizam a linguagem realista /naturalista³² em suas obras ficcionais, não se distanciando da narrativa dos telejornais. Ficção e realidade se entremeiam não tendo entre elas um distanciamento temporal e às vezes nem ideológico.

A televisão brasileira trabalha com uma narrativa totalmente diegética na maioria das novelas exibidas. Este processo diegético cria no espectador uma falsa percepção de que a televisão trata do real. Assim, a diferença entre o telejornal e a novela diminui, então a vida real e a vida ficcional se confundem. Como há casos conhecidos de atores que representam vilões na TV e na rua o ator é reconhecido pelo público e algumas vezes recebe até conselhos para a personagem³³.

A linguagem televisiva está intrinsecamente ligada à evolução tecnológica, desde as primeiras câmeras que pesavam meia tonelada às atuais de alguns gramas. Dos planos fixos dos irmãos Lumière³⁴ à montagem psicológica de

32 No realismo / naturalista o comportamento das personagens decorre de causas biológicas e sociais que o determinam. Suas ações nunca são gratuitas. Preocupa-se, sobretudo, com personagens que retratem pessoas de sua época.

³³ No anexo 1, mais detalhes

³⁴ Em 28 de dezembro de 1895, no Grand Café, em Paris, os irmãos Lumière realizaram a primeira exibição pública e paga de cinema: uma série de dez filmes, com duração de 40 a 50 segundos cada, pois os rolos de película tinham quinze metros de comprimento. Os filmes mais conhecidos desta primeira sessão chamavam-se *A saída dos operários da fábrica Lumière* e *A chegada do trem à estação Ciotat*.



Eisenstein³⁵. As mudanças tecnológicas influenciaram mudanças em relação a planos, cor, som, linguagem utilizada e dinâmica dos filmes. Estas alterações começaram no cinema e migraram para a TV de modo estrutural e ideológico. No próximo capítulo iremos abordar algumas destas mudanças e como a evolução da tecnologia influencia no cidadão do século XX, nos alunos e no trabalho desses professores.

Apresentamos a dissertação em quatro capítulos e conclusão, a saber:

Capítulo 1 – Analisamos os aspectos tecnológicos que contribuíram para a produção de vídeo em escolas e como estas tecnologias evoluíram e contribuíram para mudanças na sociedade e no dia-a-dia.

Capítulo 2 – Abordamos os aspectos teóricos de Luckmann e Berger sobre a socialização primária e a de Pierre Bordieu sobre capital cultural e outros teóricos que contribuíram para o entendimento desses conceitos.

Capítulo 3 – Apresentamos a pesquisa e o trabalho de campo realizado; como chegamos aos entrevistados e os instrumentos utilizados.

Capítulo 4 – Realizamos a análise dos dados captados e a construção do DSC..

Conclusão - Finalizamos com as devidas conclusões e análises depois de 6 meses de trabalho de campo e 6 meses de análise do material.

³⁵ Serguei Eisenstein é considerado o pai da montagem, criou uma nova técnica de montagem chamada montagem intelectual ou dialética em filmes como *A greve*, 1924 e *O encouraçado Potemkin*, 1925.



CAPÍTULO 1. TECNOLOGIA AUDIOVISUAL E A EDUCAÇÃO.

1.1. Aspectos tecnológicos

Consideramos de suma importância explicar a evolução da tecnologia audiovisual, que proporcionou várias mudanças na sociedade e ainda continua provocando. Só com a evolução tecnológica e o declínio dos preços dos equipamentos é possível termos hoje equipamentos de alta qualidade a preços acessíveis, contribuindo, desta forma, para que várias pessoas tenham acesso a equipamentos de produção midiática. Essa mudança na sociedade se amplia com a revolução da Internet, de softwares de edição digital, câmeras digitais e outros suportes que estão mesclando a tecnologia com várias áreas, dentre elas a comunicação.

Nossa pesquisa tem como objetivo investigar o perfil dos professores que trabalham com a criação de vídeos em escolas do município do Rio de Janeiro. Procuramos analisar como eles iniciaram seus trabalhos de produção de vídeo de forma pedagógica com os alunos, com a tecnologia contribuindo para isso de diversas formas.

Segundo Roger Silverstone (2003, p. 58)

“A cidadania do século XXI requer um grau de conhecimento que até agora poucos de nós têm: requer do indivíduo que saiba ler os produtos da mídia e que seja capaz de questionar suas estratégias. Isso envolveria capacidades que vão além do que foi considerado alfabetização em massa na época da mídia impressa”.

1.2. Os meios de comunicação de massa

Comunicação é o ato ou efeito de transmitir mensagens por meio de métodos e ou processos convencionados, a exemplo de uma linguagem verbal ou não-verbal. O discurso iniciado por Adorno e Horkheimer, no campo da comunicação, foi apenas uma entre as várias teorias sobre os meios. Para Umberto Eco (1976), existe uma diversidade muito grande de teorias para a



comunicação de massa; “equivaleria a conceber uma teoria do Dia de São Nunca”. As principais teorias da comunicação de massa para Umberto Eco são:

O funcionalismo norte-americano³⁶ que tem o foco na interação social, supondo como funções da comunicação de massa informar, interpretar e socializar.

A teoria da Indústria Cultural da Escola de Frankfurt³⁷, que foi influenciada pelo conceito marxista de conflito, tendo uma abordagem mais voltada para os aspectos sócio-políticos e econômicos dos processos de comunicação.

Na teoria cibernética, “o meio é a mensagem”, de Marshall McLuhan³⁸, que resume a idéia central dessa teoria: o fato de que os meios eletrônicos, como rádio, cinema e televisão, permitem a expressão da comunicação através de vários sentidos (visão, audição) que tinham sido perdidos quando as tradições orais cederam espaço aos meios escritos depois do advento da imprensa.

Em *Apocalípticos e integrados*, Umberto Eco (1976) divide as teorias entre apocalípticas e integradas. As integradas, tais como as do funcionalismo norte-americano, representam o paradigma da ordem, com uma tendência pragmática e otimista sobre o papel e as possibilidades da mídia. Por outro lado, as apocalípticas são as que adotam o discurso do conflito e da crítica, como os representantes da escola de Frankfurt, com um discurso mais pessimista, descrente sobre uma eventual evolução positiva no papel da mídia.

Há varias maneiras de se atingir um grande número de espectadores, uma delas é através dos meios de comunicação, pois dizem respeito à comunicação em larga escala, em termos de distância, pessoas e produtos envolvidos. No entanto, estes espectadores, mesmo distantes fisicamente, podem sofrer os

³⁶ Segundo Thomas, Louis-Vincent o funcionalismo norte-americano reside na afirmação de que o organismo social é um tecido de inter-relações entre órgãos e funções que respondem a certas necessidades fundamentais.

³⁷ O objetivo da escola de Frankfurt era proceder a um exame crítico da sociedade, em geral, em seus aspectos econômicos, culturais e de produção de conhecimento, a partir de uma perspectiva marxista renovada.

³⁸ Para McLuhan o homem modela ferramentas que o modelam, ou seja, o homem dá forma a novos instrumentos, novas ferramentas, utilizando os recursos que a tecnologia proporciona para a transmissão de dados, de informação e de conhecimento



mesmos estímulos sem necessidade de contato pessoal, pois os modernos veículos de comunicação massiva oferecem condições excepcionais para proporcionar a grandes coletividades uma informação comum, mediando a informação para o público.

Para McLuhan (1972), a mídia é simultaneamente o veículo de divulgação e o meio social. Como o canal conduz a comunicação, ou seja, o próprio meio é a mensagem, e a mídia é responsável pelo tipo de discurso que veicula. Os recursos que a tecnologia oferece permitem desvendar múltiplas e novas linguagens, potencializando a produção de sentidos. Assim como a forma informa o conteúdo, o meio condiciona a mensagem.

Vários meios foram criados para divulgar as diversas mensagens e suas ideologias. A comunicação de massa que começou com o jornal, passando pelo rádio, tem o seu coroamento com o advento e massificação da TV eletrônica depois da Segunda Guerra Mundial. A partir daí, a aceleração do desenvolvimento tecnológico deu origem às novas tecnologias que, a cada dia que passa, introduzem novas formas de comunicação, tais como o VT, a TV a cabo, TV via satélite, o videocassete, a filmadora doméstica de baixa qualidade, o CD, o DVD, os celulares, a TV de alta definição etc.

Desta forma, a tecnologia dos vídeos produzidos pelos professores, sujeitos de nosso estudo, está inserida na história do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa; consideramos importante tecer breves considerações acerca desse desenvolvimento e como ele se configura no Brasil.

1.3 O rádio

A invenção do rádio é creditada ao inventor e cientista italiano Guglielmo Marconi, que em 1895 fez suas primeiras experiências, com aparelhos rudimentares. No Brasil, um dos principais antropólogos do Brasil, Edgard Roquete Pinto, é considerado “o pai do rádio”, demonstrou grande interesse em relação aos meios de comunicação, em especial o rádio, que na época estava em situação embrionária no Brasil. Roquete Pinto previu imediatamente o seu uso



como um difusor de cultura popular. Para ele, o rádio contribuiria para elevar o nível cultural do povo brasileiro.

Obteve sucesso a primeira transmissão no Brasil, em 1922, durante as Comemorações do Centenário da Independência, realizada no alto do Corcovado, no Rio de Janeiro, transmitindo o discurso do então presidente Epitácio Pessoa. Este evento foi importante para os planos da criação da primeira emissora brasileira, embora na cronologia da comunicação eletrônica de massa brasileira o surgimento do rádio no Brasil seja marcado com a fundação da rádio Clube de Pernambuco por Oscar Moreira Pinto, no Recife, em 6 de abril de 1919. Em 1923, vários aparelhos de recepção instalados no Rio de Janeiro receberam os primeiros sons e vozes dos discursos de inauguração da rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Seu criador, Roquete Pinto, havia dado o primeiro grande passo para a efetivação de um projeto cultural. Rapidamente, diante da concorrência surgida entre as emissoras, a evolução tecnológica ampliou-se e, na década de 30, os estúdios começaram a abrir as suas portas para o público. Segundo Moreira (2001), com o crescimento do rádio no início da década de 30, com um público maior de várias classes sociais, começou a ser rompido o elitismo existente até então nas rádios.

De norte a sul do Brasil, as rádios começaram a influenciar o modo de vida das pessoas, lançando ao estrelato grandes nomes da música, como Francisco Alves, Vicente Celestino, Dalva de Oliveira, Emilinha Borba, Silvio Caldas, Dóris Monteiro etc.³⁹. No século XX, mesmo com o *Ipod*, *Mp3*, rádios na Internet, o veículo rádio ampliou sua maneira de exibição, saindo do tradicional aparelho radiofônico e indo para celulares e *palm*.

É importante registrar a figura do padre Landell, que realizou uma transmissão radiofônica em 1893, porém sem apoio do governo viu sua invenção ser esquecida; mais detalhes no anexo 2.

³⁹ MOREIRA, S.V. *O rádio no Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 2001.



1.3.1 - O avanço do rádio

Em função da facilidade do meio, pois não era preciso saber decodificar as letras do alfabeto, o rádio começou a explorar a oralidade e a idéia da transmissão ao vivo, adentrando facilmente nos lares brasileiros, principalmente na década de 30. Como sua forma de transmissão e recepção necessitava apenas de uma estação emissora e aparelhos de recebimento, a mensagem podia chegar facilmente às pessoas, de qualquer classe social, inicialmente em suas casas e, logo depois, com o surgimento de aparelhos portáteis, a qualquer parte a que esse aparelho fosse levado. Com o rádio, desenvolveu-se toda uma técnica de comunicação sonora em que o ouvinte era envolvido por uma série de recursos que o levavam a vivenciar virtualmente (recorrendo ao seu imaginário) uma situação proposta, como, por exemplo, nas peças de teatro ou novelas transmitidas radiofonicamente. Os efeitos utilizados para simular chuva, trovoadas, incêndios e toda uma infinidade de ruídos tinham como finalidade reproduzir uma cena real.

1.3.2 - O Governo Vargas

O rádio brasileiro, durante o período do Estado Novo, foi de grande importância para o governo de Getúlio Dornelles Vargas, de 1930 a 1945. O rádio foi, sem dúvida alguma, o veículo mais importante entre as décadas de 1930 e 1940. Getúlio incentivou a difusão de estações de rádios nas localidades mais afastadas, não encontrando muitas barreiras para se tornar o mais popular dos meios de comunicação de massa. O programa *A voz do Brasil*, criado em 1935 por Getúlio Vargas, era um programa jornalístico atrelado ao governo. A transmissão obrigatória do programa por todas as emissoras de rádio do país, em rede nacional, iniciou-se após 1938.

Queremos mostrar com este pequeno histórico que os meios de comunicação de massa desde a sua gênese (mídia impressa) foram controlados pelos donos do capital e desde então têm servido mais aos detentores do poder do que à população. Com o sufrágio universal adotado no Brasil, a classe política começa a usar os meios de comunicação de massa. Sua contribuição na constituição da



ideologia nacional, nos quase 200 anos de imprensa no Brasil, podemos ver em diversos momentos da vida política nacional.

1.4. A TV no Brasil

O projeto da TV brasileira começa com Chateaubriand⁴⁰, quando chega de uma viagem aos Estados Unidos, onde entregara a Meade Brunnet e David Sarnoff, diretores da RCA Victor, os 500 mil dólares para pagar a primeira prestação de uma compra total de trinta toneladas de equipamentos no valor de 5 milhões de dólares. Quando faltava um mês para a inauguração da TV no Brasil, os dois diretores da TV Tupi, Mario Alderighi e Dermival Costa Lima, entraram em pânico ao descobrirem que ninguém poderia assistir à emissora. Alertaram Chateaubriand para o fato de que não haver aparelhos receptores no país.

“Chateaubriand disse para eles não esquentarem a cabeça com aquilo, que no Brasil tudo tinha solução. Telefonou ao dono de uma grande empresa de importação e exportação e pediu-lhe que trouxesse por avião, dos Estados Unidos, duzentos aparelhos de TV, de modo que chegassem a São Paulo três dias depois. O homem explicou que não era tão simples: por causa da morosa burocracia do Ministério da Fazenda, um processo de importação (mesmo que fosse agilizado por ordem do Presidente da República, como Chateaubriand sugeria) iria consumir pelo menos dois meses até que os televisores fossem postos no aeroporto de Congonhas. Chateaubriand não se assustou: ‘Então traga de contrabando. Eu me responsabilizo. O primeiro receptor que desembarcar, eu mando entregar no Palácio do Catete, como presente meu para o presidente Dutra’ “ (MORAIS, Fernando – Chatô o rei do Brasil, 2000, p. 500)

Quando Chatô foi internado em 1960, com trombose, foi o começo da queda do império criado por ele. A revista *O Cruzeiro*, que no auge atingiu cerca de 800 mil exemplares, começou a despencar. Os jornais atolavam-se em dívidas

⁴⁰ Segundo Fernando Morais (2000), Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo fez a sua estréia no jornalismo aos 15 anos, na *Gazeta do Norte*. Não demorou a suscitar polêmicas com figurões da cidade em textos ferinos. Os artigos começaram a ecoar no Rio de Janeiro e seu nome ficou ainda mais conhecido quando venceu um concurso para lecionar Direito. Com a mudança do governo, assume Washington Luís. Chateaubriand aproveita e faz campanha para a concessão de anistia aos combatentes da Coluna Prestes. A paixão de Chateaubriand por Getúlio também pode ter relação com a criação da revista *O Cruzeiro*. Ele já tinha simpatia por Getúlio antes da sua candidatura. Tenta também quebrar a política café com leite dos mineiros. Depois, aumenta sua rede de jornais com o *Diário de São Paulo* e jornais no Rio e Minas Gerais. Chateaubriand colocou toda a sua rede de jornais em prol da Aliança Liberal e seu candidato, Getúlio Vargas. A derrota de Getúlio começa a lançar as sementes da revolução de 1930, que foi apoiada por Chateaubriand e seus jornais.



e trocavam as grandes reportagens por matérias pagas. O império se esfacelava e Chatô assistia ao surgimento do reinado de Roberto Marinho. Segundo Moraes (2000), Chateaubriand convenceu o Congresso Nacional a abrir uma CPI sobre o que entendia ser um empréstimo fraudulento obtido por Marinho junto ao grupo americano Time-Life, para viabilizar a Rede Globo. Partiu para o ataque pessoal e xingou o rival de "cafuzo, crioulo e mameluco". Chegou a sugerir que Marinho fosse submetido a um processo sumário e enviado para a ilha de Fernando de Noronha, onde ficavam os presos políticos e os corruptos "com a cabeça raspada".

Assim, Chatô iniciou uma nova maneira de utilização do poder da mídia. O que se vê na incipiente TV brasileira é o modo de ser de uma elite, dos detentores do poder e, quando outras classes são apresentadas, são, ainda, de modo folclórico, o negro, o malandro, a cigana, o índio etc. Assim, a TV vai ampliando o estigma de certas etnias, aumentando o preconceito em vez de diminuí-lo.

A televisão faz parte como o rádio, Internet e jornais da indústria cultural, ela é um dos mais amplos processos da comunicação de massa, pois pode transmitir ao mesmo tempo uma linguagem verbal e uma não-verbal, utilizando os recursos de som e imagem como forma de entreter o telespectador

No caso do Brasil, mais especificamente, desde os anos 70, a sociedade vem convivendo com a realidade dos meios de comunicação de massa de maneira intensa e profunda. Pouco letrada e urbanizada, em algumas décadas, a população brasileira viu-se imersa em uma cultura mediada e criada pelos meios de comunicação. Para Edgar Morin (1984), a comunicação de massa se alimenta e sobrevive à custa das culturas de caráter humanista nacional, religiosa e escolar.

1.4.1 A TV integra o Brasil

A Rede Globo foi inaugurada no Rio de Janeiro, um ano após o golpe de 1964. A TV Globo foi a primeira emissora a dividir as funções de administração e programação, descentralizando o poder, como aprendeu com a Time Life. A emissora foi denunciada ao ministério público, por assinar um contrato com a



norte-americana Time Life, o que era ilegal na época, pois a legislação brasileira proibia a participação estrangeira como proprietária ou sócia de empresas de comunicação. Essa irregularidade foi denunciada pelo senador João Calmon e, em 1966, foi instaurada uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito). No entanto, o presidente Castelo Branco considerou as acusações infundadas e encerrou o inquérito. As pressões do jornalista e político Carlos Lacerda e Calmon ganharam força e, em setembro de 1968, o presidente Costa e Silva voltou a considerar o acordo ilegal e decretou a obrigatoriedade da nacionalização da TV Globo.

No período da ditadura militar foi criado o ministério das telecomunicações e no dia 1º de setembro de 1969 foi lançada a primeira TV via satélite no Brasil. A Globo fez a primeira transmissão em rede nacional, com o *Jornal Nacional*. Com transmissão em todas as regiões a emissora conseguiu conquistar o país. Segundo Walter Clarck⁴¹ (1991):

“O caráter popular da programação inicial da Globo foi gradativamente substituído por um novo padrão que atendesse ao público para o qual se voltava na época: a classe média, que estava em ascensão e possuía maior poder aquisitivo.” Assim, o eixo comercial foi voltado para esta camada em ascensão. Uma das primeiras mudanças foi da imagem, embelezando-a, para que correspondesse à “estética da classe média”.

Em 1970, a Globo passa para seus telespectadores carnaval e futebol, deixando de lado a arena política, na qual não se apresenta tão bem. Nesta época, a TV começa a se centralizar nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo.

A Rede Globo, como única emissora que transmite com alcance nacional, consegue, rapidamente, uma fatia muito grande do mercado publicitário, eliminando as pequenas emissoras que exibiam culturas e modo de falar local. Aumenta desta forma o fosso entre a classe detentora do poder e as outras, indiretamente discriminadas ou então se mudam para a nova ordem dominante e tentam ser como a elite do país é.

⁴¹ Diretor Executivo da Rede Globo entre 1965 e 1977, um dos criadores do *Fantástico* e do *Globo Repórter*.



Outro fator importante para a área de comunicação foi dado pelas universidades públicas, quando criam no final da década de 1980 um desdobramento do curso de comunicação, o curso de radialismo, ou rádio e TV, criando assim uma mão-de-obra altamente qualificada para trabalhar em TV.

É criado, assim, o ambiente para que as outras emissoras tivessem uma mão-de-obra mais qualificada, pois até então os profissionais de TV aprendiam na própria emissora os ofícios do dia. A Rede Globo se beneficia no primeiro momento dos técnicos da Time Life, que treina sua equipe para um trabalho profissional, enquanto outras emissoras aprendiam sozinhas, errando e fazendo em um processo empírico. Esta diferença foi marcante na década de 1970, pois a estrutura da Rede Globo era diferenciada das outras emissoras, da estrutura física à divisão da equipe.

Com a TV no âmbito acadêmico, foram sendo aprofundadas as pesquisas de linguagem e outros objetos de pesquisa associada à comunicação. Autores como Barbero (1999), Fiske (1990), Luiz Beltrão (1980) contribuíram com novas perspectivas no âmbito da pesquisa em comunicação. Na década de 1990, emissoras como Manchete, SBT e Record começam a aumentar sua fatia no mercado publicitário, com a melhoria na qualidade técnica e artística, oriunda dos novos profissionais que chegavam ao mercado de TV e produtoras. Pela primeira vez as emissoras podem utilizar uma mão-de-obra especializada e qualificada que não era mais treinada nas emissoras, que muitas vezes repetiam velhos vícios técnicos e artísticos.

Nesta década a globalização avançava a passos largos. A privatização e a desregulamentação do setor de telecomunicações, combinadas com o avanço da chamada convergência tecnológica, apontavam para novas perspectivas nas indústrias de comunicação. Finalmente surge a TV paga – correspondente ao



consumo individualizado de TV, à segmentação de mercado – e em 1989 é oficializada no Brasil⁴².

Pelo viés econômico, alguns setores sociais saídos da crise econômica pós-ditadura atingiam o estatuto de consumidores de televisores, de televisão, de entretenimento. Assim, tem início a ampliação do mercado de TV aberta, que começa a exibir programas de qualidade mais baixa, pois o público das classes A e B migram para a TV a cabo⁴³. Vários programas de TV populares e populistas avançam pelo Brasil.

2.1. O avanço tecnológico para o consumidor

Para o consumidor, a criação do videoteipe foi o início de uma revolução silenciosa, como os aparelhos portáteis e depois os aparelhos “consumer”⁴⁴.

O videoteipe, VTR, videoteipe recorder, ou gravadora de videoteipe é um aparelho para gravação e reprodução de imagem e som (vídeo e áudio) conectado a um sistema de televisão ou simplesmente a uma câmera de TV.

Com a formação das grandes cadeias de televisão nos Estados Unidos, houve a necessidade de se gravar o sinal eletrônico para transmissão das mensagens produzidas em estações centrais, em um país que possui quatro fusos horários diferentes; os anunciantes, que pagavam a veiculação das mensagens, queriam que seus anúncios fossem transmitidos no melhor horário, para assim obterem maior audiência; além de aumentar a qualidade dos comerciais e diminuir os custos, pois, como a TV era ao vivo, a cada comercial obrigatoriamente teria uma equipe realizando o mesmo, ou o apresentador lia o comercial em questão.

Em 1956, surge o videoteipe com o objetivo de armazenar informações audiovisuais. A empresa americana Ampex Corporation lança o primeiro

⁴² 13 de dezembro de 1989, com a portaria número 250, do ministério das Comunicações, o governo introduziu a TV a cabo no país.

⁴³ TV a cabo é o serviço de telecomunicações que consiste na distribuição de sinais de vídeo e ou áudio a assinantes, mediante transporte por meios físicos.

⁴⁴ Chamado pelas empresas *broadcast* como aparelhos tecnicamente de menor qualidade.



videoteipe. Com o uso do videoteipe, a TV ao vivo diminuiu muito, dando lugar às gravações. Assim, a programação pôde ser mais bem trabalhada, apresentando maior qualidade e menor custo.

Na segunda metade do século XX, a televisão começa a fazer uso do vídeoteipe.

"(...) com os recursos possibilitados pelos editores eletrônicos e pelas câmeras portáteis, (a televisão) vai perdendo amarras dos anos de 1960, adquirindo um ritmo mais próximo ao cinema, modificando assim sua relação com o espectador".
(Ortiz,1989, p.123)

2.2. Formatos de gravação

Após algumas tentativas frustradas de ganhar o mercado consumidor, surgiram em 1975 os primeiros aparelhos de videocassete domésticos em escala industrial. Estes aparelhos trabalhavam com o sistema VHS (Sistema de Vídeo Doméstico) e rapidamente conquistaram os consumidores.

Os primeiros aparelhos de videocassete doméstico apareceram no final da década de 70, era o surgimento do VHS (*Video Home System*) da JVC e o Betamax da Sony. A Sony inventou o sistema VHS, porém achou a qualidade técnica da imagem baixa, então arquivou o projeto, dando início a outra pesquisa.

A JVC comprou os direitos da Sony e lançou no mercado o VHS, sem alterar o projeto original. A Sony não se preocupou, pois a qualidade de imagem era baixa, aproximadamente 240 linhas de resolução, e para concorrer ela lançou o Betamax com qualidade de imagem muito superior, aproximadamente 320 linhas de resolução.

Apesar da melhor qualidade do Betamax, o VHS teve grande aceitação do público, devido à estratégia de difusão da JVC, que abriu o seu produto para outros mercados; outras empresas poderiam fabricar o VHS, como a Panasonic. Outra grande estratégia da JVC foi convencer a RCA a colocar alguns de seus filmes antigos no formato VHS, surgindo assim a idéia de locação de filmes. Assim, são criadas empresas específicas para alugar filmes em VHS, o que



chamamos hoje de videolocadoras. Com maior oferta de títulos (filmes) no formato VHS e mais opções de equipamentos a um custo menor, Betamax não pôde concorrer.

Assim, o mercado consumidor vê nos anos 1980 um elevado consumo de vídeos VHS; socialmente tivemos uma mudança com esta nova tecnologia. O espectador pode programar o que deseja assistir, gravar o programa preferido e ver no momento desejado.

2.3 Sistemas e padrão de transmissão

Quando Assis Chateaubriand, na década de 1950, importou equipamentos dos Estados Unidos, sem querer estava trazendo o sistema americano de TV, que era o padrão M, linhas de resolução, número de quadros etc. Na época, por vários fatores, dentre eles o político, Chateaubriand não foi questionado, porém quando o padrão de TV em cores foi lançado, NTSC (americano), SECAM (francês) e PAL (alemão), o Brasil começou a pesquisar para escolher o padrão.

As pesquisas na época levaram o governo brasileiro a escolher o sistema PAL. O Brasil é o único país do mundo que apresenta o sistema PAL-M, variação do padrão PAL, utilizando 30 quadros por segundo em vez de 25; outra modificação no sinal PAL é o número de linhas; no Brasil são 525 linhas em vez de 625. O sistema PAL é o padrão de cor e o M o sistema de transmissão preto-e-branco. Mais detalhes no anexo 3.

2.4 Criação de vídeo digital

Algumas mudanças ocorreram a partir de 1994, quando as empresas Sony, JVC e Panasonic, que disputavam a liderança de vídeo e câmeras no mercado consumidor, se uniram para acabar com as diferenças de sistemas que existiam e a disputa pelos formatos⁴⁵.

⁴⁵ Vários formatos foram criados pelas empresas concorrentes com o intuito de ganhar o mercado, dentre eles 8mm, HI8, VHS-C.



O vídeo digital começou a ser formatado em 1990. Sony, JVC e Panasonic, depois de disputar a preferência do mercado por vários anos, resolveram unificar as pesquisas em torno de um sistema que fosse compatível no mundo todo, melhorando, assim, a compatibilidade entre eles e globalizando a produção e diminuindo o custo. Desta forma, um aparelho DV feito na China poderia ser usado em todo o mundo e não haveria mais a disputa entre os formatos. No final de 1994, já havia mais de 60 empresas no consórcio liderado pela Sony, pela JVC e pela Panasonic.

Chegam no mercado brasileiro, no final da década de 1990, os primeiros vídeos e câmeras digitais. Outro fator que contribuiu para a difusão do vídeo digital foi a criação de um artefato que poderia trabalhar no computador, chamado placa FireWire, ou IEEE 1394, um codec⁴⁶, codificador e decodificador, que irá colocar as imagens das câmeras no computador. São protocolos digitais de leitura. Desta forma, o consumidor poderá trabalhar o vídeo como em uma ilha profissional, que necessita de vários equipamentos caros, porém neste caso sem a necessidade de um custo elevado.

FireWire proporcionou uma revolução na produção de vídeo em desktop; com o avanço dos processadores e das câmeras digitais, em 1994 surge a união com a criação das placas firewire ou IEEE1394. Originalmente criada pela Apple na década de 1980, o FireWire é uma tecnologia de Input/Output (I/O) de alta velocidade para conexão de dispositivos digitais, tais como camcorders e câmeras digitais, a computadores portáteis e desktops. É uma interface amplamente adotada por fabricantes de periféricos digitais como a Sony, Canon, JVC e Kodak, o FireWire⁴⁷ tornou-se um padrão estabelecido na indústria, tanto por consumidores como por profissionais.

No Brasil, o vídeo digital começa a ser difundido no início de 2000. Por outro lado, o avanço da informática e as novas velocidades dos processadores contribuíram para a edição digital. Assim, com o avanço na área da informática e

⁴⁶ Codec – Codificador e decodificador, dispositivo que reduz o tamanho de um arquivo que pode ser com ou sem perda. Todo codec codifica o sinal, e para ser lido o aparelho em questão tem que ter o mesmo codec do qual foi processado o arquivo.

⁴⁷ Uma placa firewire tem o seu custo estimado, em 2007, por volta de 150 reais.



de comunicação e a integração destas duas, abriu-se a possibilidade de realizarmos o que hoje chamamos de edição digital. Uma ilha de edição digital pode ser montada hoje por até 1/3 do preço de uma ilha analógica de 20 anos atrás⁴⁸. Estava, assim, aberta a possibilidade de produções de baixo custo e por não profissionais.

2.5 Computadores

Segundo Breton Philippe (2005), há aproximadamente 4.000 a.C. surge o protótipo do primeiro computador, um aparelho muito simples formado por uma placa de argila onde se escreviam algarismos que auxiliavam nos cálculos. Esse aparelho era chamado de ÁBACO – palavra de origem fenícia.

Cerca de 200 a.C., o ábaco era constituído por uma moldura retangular de madeira com varetas paralelas e pedras deslizantes. Em 1642, Blaise Pascal, um francês de 18 anos, inventou a primeira máquina de somar PASCALINA, a qual executava operações aritméticas quando se giravam os discos interligados, sendo assim a precursora das calculadoras mecânicas. Vários avanços científicos contribuíram para a criação do computador eletrônico, que surge em 1946, o ENIAC, que se utilizava de válvulas eletrônicas, criadas em 1891, para seu funcionamento. Ele é conhecido como a primeira geração de computadores. O ENIAC utilizava por volta de 17 mil válvulas e pesava 30 toneladas. Com o avanço tecnológico e a criação dos transistores⁴⁹ em 1952, surge a segunda geração de computadores. A terceira geração de computadores surge com os circuitos integrados, também conhecidos como chips, que incorporavam, em uma única peça de dimensões reduzidas, várias dezenas de transistores interligados, formando circuitos eletrônicos complexos. A Intel em 1971 criou um chip com 2.250 componentes. A quarta geração surge com o circuito Integrado em Larga Escala de Integração, onde foram desenvolvidas técnicas para aumentar, cada vez mais, o número de componentes no mesmo circuito integrado. Alguns tipos de IC LSI incorporavam até 300 mil componentes em uma única pastilha. A quinta

⁴⁸ Em 1994, trabalhei em uma produtora que foi uma das primeiras a comprar uma ilha de edição digital, que custou 30 mil reais. Hoje, em 2007, a mesma ilha custa em média 4 mil reais.

⁴⁹ Dispositivo eletrônico feito de silício que mantém as propriedades de semicondução das válvulas eletrônicas, porém com menor consumo de corrente.



geração de computadores surge em 1984 com processadores cada vez menores e mais rápidos como o *Pentium* e *AMD* e os sistemas amigáveis da *Macintosh*.

Em 1985, surge o *Windows 1.0*, que era uma *interface* gráfica para o usuário que não queria aprender a linguagem de máquina, o sistema operacional MS – DOS. Várias versões do *Windows* foram lançadas e a cada lançamento uma novidade e problemas anteriores iam sendo retificados.

Em 2002, com a criação do *Windows XP*, os computadores pessoais ficam mais estáveis, possibilitando a utilização de hardware, memórias de modo mais prático sem tantas incompatibilidades como os modelos anteriores, que necessitavam de um técnico de informática, assim, um computador para edição digital pode ser feito de modo mais barato e fácil.

Sites como YouTube, google vídeo, metacafe, videolog, fotolog, blog etc. permitem que pessoas coloquem fotos, vídeos, comentários pessoais e dividam com todos os participantes da Internet, criando uma distribuição informal de informação que não está mais na mão dos detentores do poder, tanto do ponto de vista da produção como da distribuição. Assim, uma adolescente pode ter seu blog pessoal e comentar sua vida, seus medos; um grupo político pode colocar vídeos na rede internacional de computadores e divulgar sua causa humanitária e ideológica.

Esta evolução tecnológica, mais amigável, possibilitou o uso da tecnologia audiovisual por pessoas leigas, sem um conhecimento científico e técnico do meio, pluralizando e diversificando os produtos de comunicação como a fotografia, o vídeo, a *web* etc. Estas tecnologias contribuíram para várias mudanças sociais nos últimos 20 anos, e as escolas já sentem o impacto destas modificações que estão chegando via professores ou alunos. Tanto no âmbito particular, como no doméstico e na escola, a tecnologia se faz presente, seja no Ipod, no Mp3, no Mp4, no celular que tira foto, no celular que grava vídeo, na máquina fotográfica etc. Vários alunos criam sua página na rede mundial de computadores e se comunicam com o mundo, alguns professores em suas páginas pessoais ou com e-mail trocam informações com alunos fora da academia e algumas vezes até depois do aluno formado a comunicação não cessa.



CAPÍTULO 2 – ABORDAGEM TEÓRICA

O espaço escolar é, por excelência, um lugar de recontextualização de saberes, de produção e divulgação do saber científico. Contudo, também é, segundo Freire (1979), o lugar de gente com visões de mundo diferentes, de diferentes lugares sociais. O espaço escolar é como uma arena, onde pessoas e discursos disputam espaço e se fundem em uma permanente interação, nem sempre clara e harmoniosa.

É preciso levar em conta que são imensos os desafios colocados pelo avanço tecnológico para a Educação, é inevitável o fato de que a escola deve se apropriar da tecnologia audiovisual, porque ela já está presente em todas as esferas da vida, já faz parte do nosso cotidiano, cabe à escola integrá-la ao seu cotidiano de modo crítico, criativo e competente. No entanto, para que essa apropriação da tecnologia audiovisual pela escola seja satisfatória, se faz necessário um investimento significativo em pesquisa, recursos materiais e capacitação docente.

Nossa abordagem teórico-metodológica está centrada em dois autores: Pierre Bourdieu, por meio do conceito de capital cultural, e Berger e Luckmann por meio do conceito de socialização primária. Partimos da hipótese de que os professores que produzem vídeo com seus alunos tiveram uma socialização primária e um capital cultural incorporado favorável à mídia audiovisual, ou seja, este professor criou desde pequeno uma ligação com as imagens em movimento, por isso que no seu trabalho ele a utiliza sem problemas.

2.1 Pierre Bourdieu e o capital cultural

Bourdieu usa o conceito de capital na análise social para referir-se não apenas à sua forma econômica, mas também à sua forma cultural e social. Para ele a escola é uma das formas de aquisição e acumulação do capital cultural. Bourdieu (1996) vê o espaço social como um campo de lutas no qual os atores,



indivíduos e grupos elaboram estratégias que permitem manter ou melhorar sua posição social.

A noção de capital cultural impôs-se como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais. Para Bourdieu (1998), o capital cultural seria um conceito que explicita um novo tipo de capital, um novo recurso social, fonte de distinção e poder em sociedades em que a posse desse recurso é privilégio de poucos, como acontece no Brasil. Capital cultural seria, então, um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos, principalmente, pela família, pela escola e pelos demais agentes da educação, entre eles os meios de comunicação.

O termo da área econômica “capital” foi utilizado no estudo das desigualdades escolares, como metáfora para falar das vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias possuem e, via de regra, os conduzem a um nível socioeconômico mais elevado.

Bourdieu (1998) aborda as diferentes maneiras nas condições de acesso a uma cultura geral; assim, apontou para as condições diferenciadas de aquisição de uma cultura escolar. Em outras palavras, distinguiu dois tipos de aprendizado; de um lado, o aprendizado efetuado desde a primeira infância, no ambiente familiar, de outro, o aprendizado metódico, adquirido fora da família, nas instituições de ensino ou em outras esferas informais da educação. A distinção entre esses dois tipos de aprendizado refere-se, pois, a duas maneiras de adquirir a cultura e de se ter acesso a ela, e com ela se familiarizar.

Bourdieu (1998) explicita os três estados do capital cultural

- **Capital cultural incorporado** – Sob a forma de disposições duráveis do organismo, tendo como principais elementos constitutivos os gostos, o domínio maior ou menor da língua culta e as informações sobre o mundo escolar.
- **Capital cultural objetivado** – Sob a forma de bens culturais materiais. Para possuir os bens econômicos na sua materialidade é necessário ter simplesmente capital econômico.



- **Capital cultural institucionalizado** – Sob a forma de diplomas e titulação.

Vemos a TV como difusor do capital cultural que está ligado ao poder simbólico, que surge como todo o poder que consegue impor significações e ainda impô-las como legítimas. Os símbolos afirmam-se, assim, como os instrumentos por excelência de integração social, tornando possível a reprodução da ordem estabelecida.

Bourdieu faz referência à familiaridade ou experiência cultural dos segmentos médios e de elite, e neste sentido baseado sobretudo em uma cultura familiar e escolar distintiva. Por outro lado, as classes populares possuem um capital cultural diferenciado, é na escola que esta classe disputa a cultura legítima, ou seja, a cultura aceita pelos detentores do poder. O que Bourdieu afirma é que as diferenças de acesso à cultura e sua aquisição entre os grupos sociais conferem aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os habilita a apresentar os melhores desempenhos escolares, tendo, assim, na vida futura os melhores empregos. No sentido de melhor exemplificar essa afirmação, citamos a fala da professora Sandra⁵⁰:

“Meu gosto de trabalhar pode vir da cultura, pois eu estudei dança, piano, acho que só de estar envolvido com a classe artística pode ajudar.”

Para Bourdieu (1998), a cultura considerada legítima precisa ser sistematicamente valorizada por um conjunto de estratégias e rituais de consagração (exames de seleção, diplomas, formaturas, álbuns de formatura, becas etc.) para que seja legitimamente aceita e reconhecida por todos. Cria-se, assim, uma distinção simbólica de poder e a desigual distribuição desse recurso raro, que estimula o conflito. A mídia também contribui com esta divisão simbólica

⁵⁰ A partir de agora iremos usar pseudônimo para se referir aos professores entrevistados, esta ação é para proteger o anonimato dos professores.



imposta pelas classes letradas e dominantes como sendo a cultura legítima⁵¹, o que estimula as classes populares a participarem das lutas simbólicas.

Para Bourdieu (1998, p.42),

“na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes em face do capital cultural e da instituição escolar”.

Na estrutura objetiva do campo (hierarquia de posições, tradições, instituições e história), os indivíduos adquirem um corpo de disposições que lhes permitem agir de acordo com as possibilidades existentes no interior dessa estrutura objetiva: o *habitus*. Desta forma, o *habitus* funciona como uma força conservadora no interior da ordem social. Este *habitus* é mantido também na vida adulta e podemos analisar na fala de alguns professores sobre sua ida ao cinema.

Depoimento de alguns professores sobre a questão “Você gosta de cinema?”:

Professor Cristiano: “Meus pais sempre falavam de Oscarito, Grande Otelo e da Atlântica. Este universo do cinema veio da fala deles.”

Professora Priscila: “Meus pais gostavam de cinema e me levaram muito, toda semana pra ver os filmes, gostavam muito, filmes antigos gostavam muito, com certeza isso vem deles.”

Professor Felipe: “Fui muito com o meu pai ver Os Trapalhões. Minha mãe gostava muito, mas depois da TV a cabo ela via em casa. Assistia com ela.”

Acreditamos que a TV, ao apresentar em suas novelas a estrutura social presente, na verdade, mostra o desequilíbrio social como uma coisa natural; por exemplo: o núcleo pobre da novela, mestiços e negros, estereotipados em suas ações e falas; em contraponto, o núcleo rico, em sua maioria constituído por brancos, com bons trabalhos e situação financeira, contribui com a hierarquia social vigente, ou funciona como mantenedora da ordem estabelecida.

⁵¹ Exemplo de novelas e minisséries onde a maioria das personagens é branca, mesmo o Brasil sendo um país miscigenado.



Se por um lado vivemos o excedente imagético de informação, por outro vivemos um déficit lingüístico e privação cultural da chamada alta cultura. Nas sociedades contemporâneas os alunos são muito estimulados visualmente.

2.2. Luckmann e Berger e a socialização primária

Berger e Luckmann (2005), inseridos na sociologia do conhecimento⁵², escreveram o livro *A construção social da realidade*, que se torna um marco da sociologia. A realidade social é vista não só como um processo de construção, apresentando-se como realidade objetiva para os sujeitos, porém construída e reconstruída subjetivamente, ou seja, intersubjetivamente, no contexto de infinitas interações cotidianas, mas também de processos de institucionalização e socialização.

Os autores partem do pressuposto de que o indivíduo não nasce membro da sociedade, nasce com a predisposição para a sociabilidade e para tornar-se membro da sociedade. Por conseguinte, na vida de cada indivíduo existe uma seqüência temporal no curso da qual é induzido a tomar parte na dialética da sociedade. Segundo os autores, a sociedade é uma realidade ao mesmo tempo objetiva e subjetiva. O ponto inicial deste processo é a interiorização, ou seja, a socialização, e a primeira que o indivíduo experimenta é a família. É a socialização primária, em que o indivíduo aprende a tornar-se membro da sociedade. Já a socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade, sendo religioso ou acadêmico.

Como todo indivíduo nasce em uma estrutura social objetiva, ele irá encontrar os outros significados que se encarregam de sua socialização, que serão impostos. As crianças das classes inferiores não somente absorvem uma perspectiva própria da classe inferior a respeito do mundo social, mas absorvem esta percepção com a colaboração particular que lhes é dada por seus pais ou quaisquer outros indivíduos encarregados de sua socialização primária. Para os

⁵² A sociologia do conhecimento trata das condições sociais de produção de conhecimento, e é necessariamente reflexiva, uma vez que visa produzir conhecimento sobre o conhecimento.



autores, em outras palavras, a personalidade é uma entidade reflexa que retrata as atitudes tomadas na primeira vez pelos outros significados com relação ao indivíduo, que se torna o que é pela ação dos outros para ele significativos.

Segundo eles, os conteúdos específicos, que são interiorizados na socialização primária, variam naturalmente de sociedade para sociedade, a socialização nunca é total nem está totalmente acabada.

A socialização secundária exige a aquisição de vocabulários específicos de funções, o que significa em primeiro lugar a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional. A socialização secundária é a interiorização de submundos institucionais ou baseados em instituições.

A criança interioriza o mundo dos pais como sendo o mundo, e não como o mundo pertencente a um contexto institucional específico. Algumas das crises, que acontecem depois da socialização primária, são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais não é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular, talvez mesmo com uma conotação pejorativa. Por exemplo, talvez a criança de mais idade chegue a reconhecer que o mundo representado pelos pais, o mesmo mundo que anteriormente considerava com certeza como a realidade inevitável, é de fato o mundo de gente rural, sem educação, de classe inferior. Na socialização secundária, o contexto institucional é em geral percebido.

Para os autores são necessários graves choques no curso da vida para desintegrar a maciça realidade interiorizada na primeira infância. É preciso muito menos para destruir as realidades interiorizadas mais tarde. Por isso, achamos que o contato com as mídias desde a infância contribuiu para que estes professores pesquisados tenham-na como uma ferramenta a mais no seu trabalho e consigam assim produzir com seus alunos.

Na pesquisa, indagamos aos professores se a ida ao cinema e a exposições, se as mídias contribuíram com o trabalho que realizam hoje de produção de vídeo



Professora Julia: “Com certeza isto contribuiu pro meu trabalho hoje, me traz lembranças muito boas de coisas que eu vivi com as minhas irmãs, com amigos, era o nosso momento mágico. Era uma coisa que me marcou muito. É uma lembrança muito boa que eu tenho.”

Professor Felipe: “Acho que foi uma coisa minha trabalhar com audiovisual. Acho que tem influência de tudo que eu vivi, por ter curtido muito cinema, e que o meu trabalho de audiovisual não está ligado à academia, tinha vídeos caseiros que eu fazia com o meu irmão, sempre gostei.”

Em nossa hipótese, acreditamos que os professores que têm trabalhado com a mídia realizam seu trabalho de produção midiática em função de uma socialização primária favorável às mídias, e que seu despertar para a produção veio de sua socialização primária e não apenas da sua socialização secundária; e ainda, o capital cultural que este professor adquiriu foi favorável a seu trabalho com mídia.

Segundo Berger e Luckmann, a língua é o principal meio de institucionalização das objetivações sociais. Para eles, a linguagem, que pode ser definida como sistema de sinais vocais, é o mais importante sistema de sinais da sociedade humana. A vida cotidiana é, sobretudo, a vida com a linguagem, e por meio dela, de que interagimos com nossos semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para a compreensão da realidade da vida cotidiana.

Berger e Luckmann (2005) fazem um retrospecto da crise de sentido e analisam como desde o nascimento a criança está colocada numa relação social, especialmente com a família, dessa forma iniciando-se a construção de sentido que será moldado pelo sentido objetivado. Para os autores, todo o indivíduo nasce em uma estrutura social objetiva, dentro da qual encontra os outros significativos que se encarregam de sua socialização. Estes outros significados lhe são impostos. As definições dadas por estes à situação dele apresentam-se como a realidade objetiva.



2.3 Outros teóricos

A socialização primária e o capital cultural são as bases teóricas para nossa pesquisa, mas procuramos outros autores que complementam nossa visão teórica. O sociólogo contemporâneo Bernard Lahire⁵³ faz a junção da socialização primária e do capital cultural e a interação entre eles. Para este autor, o uso prático dos recursos construídos, consciente ou inconscientemente, como um capital cultural, tem a contribuição da família e o modo com que ela passa os valores para os filhos. Ele considera que a presença objetiva de um capital cultural só terá sentido se este for colocado em condições que tornem possível sua "transmissão". Para ele, não basta uma criança estar cercada de objetos ou circular em ambientes estimulantes do ponto de vista escolar. "É preciso estar atento para as modalidades efetivas de 'transmissão' destas disposições culturais." (Lahire, 1997, p. 338).

Outro aspecto importante para a pesquisa são os estudos feitos pelo grupo "Núcleo Pesquisas"⁵⁴ liderados pelo médico e psiquiatra Dr. Moisés Groisman, que, através de pesquisas e trabalhos apresentados em congressos nacionais e internacionais, há mais de 20 anos, mostra a importância da família na vida das pessoas e como muitas vezes somos moldados por ela.

"O desenvolvimento do indivíduo se dá na família e com a família, e será marcado de acordo com cada etapa que estiver atravessando: Infância, adolescência, idade adulta, velhice e morte." (2006, p. 15)

Sabemos que os sistemas de comunicação e informação são fontes relevantes de poder e sua influência cotidiana tende a crescer indefinidamente. Segundo Joan Ferres (1996): "Em uma sociedade na qual a comunicação audiovisual é hegemônica, pode-se afirmar que se uma escola não educa

⁵³ O sociólogo Bernard Lahire é professor da École Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines e diretor do Grupo de Pesquisa sobre Socialização, CNRS / Universidade de Lyon 2.

⁵⁴ A Núcleo Pesquisas foi criada e dirigida desde 1985 por Moisés Groisman, que é médico psiquiatra e psicanalista há 40 anos. Groisman é um dos pioneiros da terapia familiar no Brasil. É o criador do modelo sistêmico-vivencial de Terapia Familiar Breve, membro da AFTA (American Family Therapy Academy) e da IFTA (International Family Therapy Association).



criticamente para a TV ela é uma escola que não educa.” Já o professor Moran (1993) defende o uso do vídeo na educação, pois para ele “decodificar uma imagem é tão importante quanto decodificar as letras do alfabeto”. Já para Machado (2000), “A TV é e será aquilo que fizermos dela”, pois muitas vezes culpamos a TV, mas por outro lado ela só funciona pela lógica do capitalismo, ou seja, o programa só tem continuidade quando dá audiência, há alguém assistindo. Quando tivermos telespectadores mais conscientes e críticos, a TV deverá exibir programas de qualidade superior para atender a esse tipo de demanda.

Entretanto, temos uma realidade latino-americana complicada, com uma grande proporção de analfabetos, de analfabetos funcionais e de pessoas que, segundo Martín Barbero, nunca abriram um livro.

“A imensa maioria da população dos países latino-americanos nunca abriu um livro (embora muitos leiam tudo que é oferecido pelas bancas de jornal), mas se detêm durante horas em frente a uma televisão. Estas populações saem da cultura oral e entram na modernidade por meio da gramática do rádio, do cinema e da televisão. Isso precisa ser levado em conta ou os educadores perderão o rumo.” (1996, p. 60)

Essa afirmação de Barbero nos faz perceber a força da tecnologia audiovisual. Atualmente, não podemos falar só em TV aberta, o computador apresenta sites onde vários vídeos podem ser exibidos. Pelos avanços tecnológicos, em pouco tempo, se a mudança na legislação for efetivada, poderemos ver TV ou assistir vídeos pelo celular, já existe a tecnologia, só faltam mudanças na legislação para que isso possa ocorrer⁵⁵. Como será então a concorrência destes aparatos tecnológicos com a escola? O aluno na aula ou no intervalo com o seu celular poderá ver TV aberta e vídeos. Por outro lado, se ele for ensinado poderá entrar em sites e ver documentários, filmes ou vídeos que contribuem para seu aprendizado. Será que devemos ter na tecnologia um inimigo ou um aliado? Como ficará o poder das emissoras quando esta realidade acontecer? E os professores, estão prontos para a tecnologia audiovisual?

⁵⁵ Em alguns sites hoje, (2007) podemos ver TV no computador, o que queremos dizer é o aluno com o seu celular vendo TV na sala de aula normalmente.



O livro continua e continuará sendo a chave da primeira alfabetização formal que, em vez de se fechar sobre si mesma, deve hoje pôr as bases para essa segunda alfabetização que nos abre às múltiplas escrituras, hoje conformando o mundo audiovisual e da informática. Estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, senão a articulação complexa de um e outro (...). (Martín-Barbero, 1999, p. 62)

Durante a última década, as tecnologias de informação e comunicação deflagraram uma revolução que afetou a educação, a cultura, a sociedade e várias outras esferas da nossa vida. . Acreditamos que a educação dos cidadãos pode ser um fator de estímulo ao espírito crítico. No Brasil, o sistema educacional ainda apresenta sérios problemas. Nosso país está em 126º em repetência escolar, segundo o ranking da Unesco de 2005, dentre 142 países, está atrás de países como o Haiti, considerado o país mais pobre das Américas.

O professor inglês Roger Silverstone propõe que as escolas ensinem o público a lidar com a mídia. “Precisamos saber, todos nós, como a mídia funciona e precisamos saber como ler e compreender o que lemos e ouvimos.” (2002, p. 283). Para ele, é necessário criar a cidadania informada, isto é, a capacitação da sociedade para a fiscalização do quarto poder: a mídia. O conhecimento crítico-reflexivo sobre a mídia seria o quinto poder, uma vez que somente com o que se chama de "alfabetização midiática" os cidadãos teriam condições de desafiar o poder da comunicação. Silverstone, Machado, Morán, McLuhan, Ferres, entre outros autores, defendem que apenas um conhecimento sobre os meios de comunicação diminuiria a sua força. No entanto, este conhecimento da mídia, até agora, poucos de nós temos, este conhecimento necessita ser estudado, e a escola é o campo fértil de debate destes meios, porém, como sinaliza Barbero (1999, p. 61):

“Diante da cultura oral, a escola se encontra tão desprovida de modos de interação, e tão na defensiva, como diante do audiovisual. Pela maneira como se apegamos ao livro, a escola desconhece tudo o que de cultura se produz e circula pelo mundo da imagem e das oralidades.”



Castells (2003) afirma que “a era da informação é nossa era”. Trata-se de um período histórico caracterizado por uma revolução tecnológica centrada nas tecnologias digitais de informação e comunicação.

Segundo Ferrés (1998), reforçando ainda mais a importância de conhecermos a dinâmica das práticas de linguagem audiovisuais, é através dessa articulação entre palavra, imagem e som, própria destes meios, que são geradas modificações sensitivas e cognitivas. Isto é, as gerações que são submetidas a esses meios são habituadas a uma hiperestimulação sonora e visual que modifica sua maneira de perceber e sentir o que está a sua volta. Isso faz com que o espectador seja envolvido na trama da narrativa sem perceber sua intencionalidade.

A escola não é a única a educar nossos alunos, a mídia também participa da socialização destes jovens; não quero parecer tecnicista, mas não podemos negar as mudanças ocorridas na sociedade pela tecnologia. Novas formas de sociabilidade educacional requerem novas práticas pedagógicas e novas formas de participação e intervenção, pela sociedade civil e comunidade escolar, nas políticas educacionais públicas.

Acreditamos que a tecnologia tem causado um grande impacto na escola e se ela está entrando na escola por meio dos alunos, por que não entrar então pela porta da frente, pelos professores e pelas políticas públicas? Nossos alunos passam mais de 4 horas diárias assistindo a TV, e como esta experiência pode influenciá-los? Como esta linguagem contribui para a formação deste aluno? Pois a mídia cria uma linguagem comum, um desenho animado, um programa de TV, um seriado, ou seja, a escola poderia ser este espaço em que os alunos elaborassem uma experiência comum, mas existe uma brecha que está sendo preenchida, no momento, pela mídia. O importante não é a informação que os alunos estão tendo a partir da TV, mas o que se faz com a informação, por isso devemos estimular o aluno a criar seu conhecimento. Roger Chartier (1994) nos diz que a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Já Freire diz que todo discurso é uma construção social, política e ideológica. Acredito que devemos apresentar isso a nossos alunos. Que eles devem ter



informações, mas aprender a filtrá-las, pois uma frase antiga do jornalismo diz que “pior que não ler nenhum jornal é ler apenas um”.



CAPÍTULO 3. A PESQUISA

Durante a escolha da nossa metodologia, pensamos muito qual o caminho que iríamos seguir. Depois de algumas análises e leituras, escolhemos uma forma de caminhar que a nosso ver seria a mais adequada; escolhemos nosso caminho pensando nos dizeres de Menga Ludke (1996): “Como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador.” Assim, escolhemos a pesquisa qualitativa, pois segundo a autora ela tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes; por isso nossa escolha pela pesquisa qualitativa.

Para Minayo (1992), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Aidil de Jesus e Neide Aparecida, no livro *Projeto de pesquisa* (2002), comentam que toda pesquisa tem origem em um problema sentido, em uma expectativa frustrada, em uma dificuldade teórica ou prática. E, no nosso caso, o problema foi sentido em *workshops* que realizamos em vários estados com professores sobre tecnologia audiovisual: por que aquele professor começou a trabalhar com a produção de vídeo?

O próximo passo foi a definição da amostra. Segundo Minayo (1992), a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. Uma pergunta importante neste item é “quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema investigado?”.

Assim, procuramos saber quais eram os professores que produziam mídia no município do Rio de Janeiro com alunos do ensino fundamental. Decidimos fazer a pesquisa em escolas municipais por dois aspectos:

- Contribuir com as políticas públicas em educação.
- Subsidiar teórica e tecnicamente estes professores que trabalham com produção de vídeo.



Realizamos uma coleta de dados rigorosa, desde a escolha dos entrevistados ao local da entrevista. Procuramos um procedimento simples e funcional, rigoroso e detalhado, que propiciasse um resultado satisfatório com a pesquisa que realizamos.

3.1 Os entrevistados

Uma questão importante foi a escolha dos entrevistados. Quem entrevistar? Como ter certeza de que o entrevistado é um dos professores que estão realmente produzindo mídia com os alunos e não realizando uma experiência e desistindo em seguida, o que não queríamos para a pesquisa.

Os professores foram selecionados para a pesquisa a partir de duas frentes. A primeira, com a ajuda da Secretaria Municipal de Educação e o setor de Mídia e Educação; a segunda com a ajuda de Felicia Krumholz, coordenadora da Oficina Cine-Escola do programa educativo do Grupo Estação, que produz anualmente a mostra de vídeo educativo Mostra Geração, desde 1999.

3.1.2. - Mostra Geração

A Mostra Geração, segmento do Festival do Rio dedicado ao público infanto-juvenil, teve início em 1999. Um dos objetivos da mostra é formar platéias mais críticas às produções audiovisuais; a mostra vai além da exibição de filmes e oferece atrações como oficinas, debates e encontros de educadores. Segundo a coordenadora da Oficina Cine-Escola “a mostra é para valorizar a produção cinematográfica de qualidade e seu poder de informar e educar, estimulando o desenvolvimento da criatividade de nossos jovens”.

Participo deste festival desde 2000 com alunos da ONG CEASM, quando ajudei a criar o curso de vídeo produção. Desde então sempre participei da Mostra Geração, seja com alunos da ONG CEASM, seja com alunos do CIEP Dr. Adão Pereira Nunes. Nesta mostra comecei a perceber que o número de professores de escolas municipais que apresentava trabalhos na mostra era maior do que o das escolas particulares. Na mostra, pode participar qualquer vídeo realizado por professores ou ONG desde que com fins pedagógicos. Entrei em

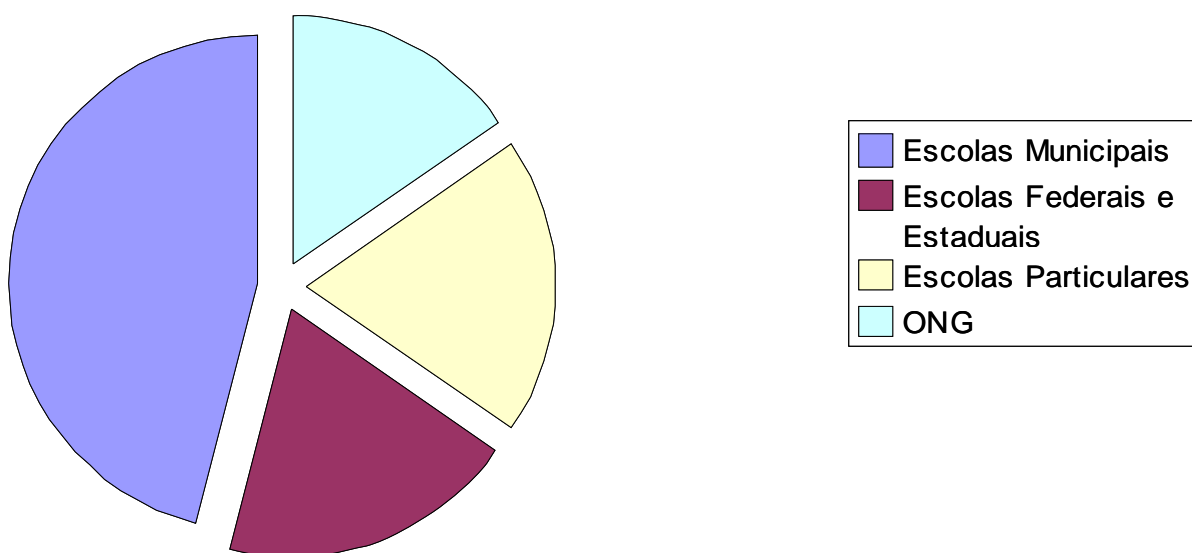


contato com a coordenadora da Oficina Cine-Escola e pedi um levantamento de todas as escolas que tinham mandado trabalho em vídeo de alunos para o Grupo Estação. Fui atendido e recebi o material⁵⁶.

1. Núcleo de Arte Grécia
2. Anima Escola – Anima Mundi
3. Vídeo Clube do Futuro – Fiocruz
4. Oga Mitá
5. E.M. Marechal Canrobert Pereira da Costa
6. Pólo de Educação pelo Trabalho – E.M. Jair Tavares de Oliveira
7. Pólo de Educação pelo Trabalho – José do Patrocínio
8. Núcleo de Artes Alencastro Guimarães
9. E.M. 25 de Abril
10. Pólo de Educação pelo Trabalho – Telêmaco Gonçalves Maia
11. Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch
12. PET da E.M. Presidente Arthur Costa e Silva (Oficina de Multimídia)
13. E.M. Alberto Rangel
14. E.M. Joaquim Nabuco
15. Pólo de Educ. pelo Trabalho Jair Tavares e E.M Amazonas
16. Colégio de Aplicação da UFRJ
17. Colégio São Vicente de Paulo (Rio)
18. CEFETt
19. Escola Dinâmica do Ensino Moderno - EDEM
20. CEASM
21. Colégio Marista São José – Centro de Produções de Televisão e Vídeo (CPTV)
22. Colégio Santo Inácio – Núcleo de Mídia
23. CIEP Dr. Adão Pereira Nunes
24. Projeto Girassol
25. FanCine Centro de Cultura e Difusão Audiovisual.
26. ETESC – Escola Técnica Estadual Santa Cruz

⁵⁶ Material recebido em 2006.

Analisamos os dados e vimos que a representação é



Com o gráfico podemos ver que o número de escolas municipais é bem superior às escolas particulares, federais, estaduais e ONGs. Em nossa pesquisa investigamos o motivo.

Iniciamos a pesquisa com estas 12 escolas que, segundo a coordenadora da Oficina Cine-Escola, eram as instituições de ensino que mandaram pelo menos duas vezes um material em vídeo, o que indicava uma regularidade na produção. Depois, em contato com os professores, outros foram indicados e acrescentados à lista.

3.1.3. A Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro⁵⁷

A prefeitura do Rio de Janeiro apresenta alguns projetos e programas educativos, dentre eles o Núcleo de Arte e o Pólo de Educação pelo trabalho.

Núcleo de Artes

Os Núcleos de Arte são Unidades Educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos

⁵⁷ <http://www.rio.rj.gov.br/sme/index.php>



matriculados na rede de educação do município, oferecendo oficinas em diversas Linguagens da Arte. O objetivo do Programa Núcleo de Arte é aprofundar os conhecimentos em Arte, além de levar o aluno a vivenciar e se apropriar dos processos criativos. É também proposta dos Núcleos de Arte a visita a espaços culturais e ou artísticos da cidade como forma de interação entre o fazer e o apreciar a obra de arte, trabalhando dessa forma um aspecto importante para a formação de platéia.

Os Núcleos de Arte atuam como pólos em diferentes pontos da cidade do Rio de Janeiro e atendem aos alunos das escolas da rede, dando oportunidade a uma interação sociocultural entre comunidades diversas. São oferecidas oficinas de teatro, dança, música, arte literária, artes visuais e vídeo.

Como nosso interesse era pesquisar sobre professores que produzem vídeo, entramos em contato com todos os núcleos de Arte para saber em qual deles era oferecido o curso.

Segundo a prefeitura, mais de 3 mil alunos são atendidos nestes trabalhos.

Unidades que oferecem o núcleo de artes

E/CRE	Unidade de Extensão - Núcleo de Arte	Nº Alunos
1ª	Av. dos Desfiles	301
2ª	Alencastro Guimarães	400
	George Pfisterer	640
3ª	Nise da Silveira	465
4ª	Grécia	445
5ª	Prof. Souza da Silveira	200
7ª	Silveira Sampaio	338
	Albert Einstein	520
9ª	Prof. João Fernandes Filho	315
Total		3624



Pólo de Educação pelo Trabalho

Os Pólos de Educação pelo Trabalho são unidades educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos matriculados na rede, oferecendo oficinas tendo o trabalho como princípio educativo.

Os Pólos de Educação pelo Trabalho funcionam em diferentes pontos da cidade do Rio de Janeiro, oportunizando uma interação sociocultural entre comunidades diversas. A participação nos Pólos é opcional e os alunos podem freqüentar tantas oficinas quanto seja possível conciliar os horários. Os alunos freqüentam as oficinas em turno diferente daquele em que estão matriculados na escola. O objetivo geral dos Pólos de Educação pelo Trabalho é a formação de um espaço de reflexão interdisciplinar, tendo o trabalho como um princípio educativo, enfocando, entre outras questões, as relações de trabalho e suas transformações diante do novo contexto mundial. Visam, também, contribuir, por meio das oficinas, com aspectos considerados significativos na formação da cidadania.

São oferecidas, entre outras, as seguintes oficinas:

- Laboratório de Informática;
- Projeto Imagem – fotografia e vídeo;
- Protagonismo juvenil;
- Áreas de formação específica: técnicas agrícolas e comerciais;
- Artes Industriais;
- Educação para o Lar.

Nos Pólos de Educação pelo Trabalho percebemos que também apresenta a oficina de vídeo, que é a que nos interessa. Entramos em contato com todos os Pólos de Educação pelo Trabalho para saber em qual deles era oferecido o curso.

**Unidades que oferecem o curso de Pólo de Educação pelo Trabalho.**

E/CRE	Unidade de Extensão- Pólo de Educação Pelo Trabalho	Nº Alunos
1ª	Mário Cláudio	386
2ª	Pres.Arthur da Costa e Silva	374
	Gen.Humberto S. Mello	149
3ª	Gama Filho	237
4ª	Cardeal Câmara	530
5ª	Itália	1267
	José E. Oliveira	435
	José do Patrocínio	841
6ª	Telêmaco G. Maia	283
	Antenor Nascentes	1107
7ª	Gov. Carlos Lacerda	549
	Sergio Buarque de Holanda	801
8ª	Pres. Medici	250
	Thomé de Souza	423
	Tasso Fragoso	348
9ª	Jair Tavares	600
	João Proença	622
	Alzira Araujo	715
10ª	Jornalista Carlos Castelo Branco	906
	Fernando Azevedo	756
Total		11.579



As escolas

No início da pesquisa, acreditávamos que o número de escolas seria menor e o de Núcleo de Artes e as Escolas Pólo seria maior, mas, analisando o gráfico, descrito acima, observamos que foi o contrário, as escolas municipais realmente produzem mais.

Escolas Municipais que produzem vídeos⁵⁸ na cidade do Rio de Janeiro⁵⁹

	Escolas Municipais	Núcleos de Arte	Pólo de Educação pelo Trabalho
1	E.M Presidente Medici	NA. George Pfisterer	Pólo Telêmaco Gonçalves Maia
2	E.M. Marechal Canrobert Pereira da Costa	NA Alencastro Guimarães	Pólo Jair Tavares
3	E.M. Joaquim Nabuco	NA Nise da Silveira	Pólo Fernando de Azevedo
4	EM Tristão de Athayde	NA Grécia	Pólo José do Patrocínio
5	EM Burle Marx	NA Professor Souza da Silveira	Pólo Jornalista Carlos Castelo Branco
6	EM Narcisa Amália	NA Silveira Sampaio	Pólo Presidente Arthur da Costa e Silva
7	E.M. 25 de Abril	NA Prof. João Fernandes Filho	
8	CIEP Dr. Adão Pereira Nunes		

⁵⁸ Estas escolas nem sempre possuem núcleo de produção de vídeo.

⁵⁹ Referente ao ano de 2006 .



3.2 Instrumentos

Os instrumentos escolhidos para a coleta de dados foram:

- Entrevista semi-estruturada, gravada em vídeo

Conseguimos autorização de todos os entrevistados para a gravação em vídeo digital, assegurando assim melhor qualidade. Para todos os entrevistados foi explicado e acordado que as imagens geradas na gravação não seriam apresentadas nem divulgadas, apenas o seu conteúdo transcrito seria utilizado.

Entendemos por entrevista semi-estruturada aquela que, partindo de um questionário básico, que foi formulado com base nas teorias apresentadas, possibilitasse ampla discussão e maior envolvimento por parte dos participantes do estudo. Para Triviños (1987), entrevista semi-estruturada é aquela que parte de certos questionamentos iniciais, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, junto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante.

A entrevista semi-estruturada foi realizada mediante a utilização de um formulário com questões abertas. Segundo Lefèvre (2005, p. 27):

“A questão aberta está representando, da melhor forma possível, o pensamento enquanto possibilidade, isto é, está no lugar do seu objeto para poder produzir o pensamento, porque a questão aberta é o procedimento de pesquisa que tem as maiores chances de fazer com que o pensamento dos indivíduos se expresse como um discurso.”

3.2.1 As entrevistas

Com os dados da coordenadora do grupo Cine Escola e os telefones dos Núcleos de Arte e dos Pólos de Educação pelo Trabalho, comecei a fazer o primeiro contato. Primeiro encaminhei mensagens eletrônicas para as escolas explicando meu projeto de pesquisa. Algumas responderam duas semanas depois, outras não. Então, telefonei para as escolas selecionadas, para todos os Núcleos de Arte e para as Escolas Pólos de Educação pelo Trabalho. Quero deixar registrado que fui muito bem recebido tanto no primeiro contato telefônico como na entrevista. Por telefone, as coordenadoras pedagógicas e as diretoras foram me indicando os professores que produzem vídeo com os alunos e fui



entrando em contato com eles. As escolas não me davam o telefone pessoal e nem o e-mail pessoal, apenas me indicavam o dia para eu ligar para a escola e assim falar com o professor; ou então, elas marcavam um dia comigo e eu ia à escola e encontrava com o professor.

Ao final do levantamento, visitamos 21 escolas onde há produção de vídeo e 24 professores foram entrevistados; havia escolas com dois professores produzindo.

Fizemos questão de ir às escolas, ver como o professor trabalha com os alunos e em que condições; embora não faça parte da pesquisa, considerei de suma importância ver a relação do docente com os alunos e vice-versa e o espaço físico em que os mesmo produziam⁶⁰. Pudemos perceber que a relação destes docentes com os alunos era a melhor possível, percebemos o trabalho em conjunto dos alunos, a visão que o docente passava da importância do grupo e a função de cada um em determinado momento do trabalho. A entrevista acontecia antes do início das atividades ou depois no encerramento; por isso, podemos ter uma visão da oficina e da relação dos alunos e dos professores.

Em contato com os professores, notamos a diversidade de idade, de áreas de atuação, de conhecimento e de tipo de trabalho. Selecionamos professores que já produzem, há algum tempo, vídeos com os alunos, seja de ficção, documentário ou animação. Defendemos esta escolha, pois queríamos trabalhar com professores que mantêm uma produção sistemática; assim, acreditamos que estamos pesquisando um grupo que apresente um trabalho com mídia mais consistente do ponto de vista técnico e metodológico.

Com o nome das escolas e dos professores fomos à Secretaria Municipal de Educação solicitar as autorizações. Com as autorizações e um protótipo de roteiro fizemos um teste piloto. Analisamos o teste e reformulamos o roteiro para as entrevistas finais.

⁶⁰ Apenas com um professor não foi possível fazer a entrevista em sua escola, pois os horários dele e do pesquisador não coincidiam, por isso fizemos em outro espaço, outra escola onde ele lecionava.



Abaixo segue o questionário que foi utilizado nas entrevistas.

Bloco 1 – Identificação do Professor

1. Nome
2. Há quanto tempo leciona?
3. Há quantos anos naquela escola?
4. Formação inicial e continuada
5. Que matéria leciona e há quanto tempo?
6. Como começou a trabalhar com o audiovisual?
7. A ação de trabalhar com o audiovisual é da escola ou é individual?
8. Fez algum curso de audiovisual promovido pela sua instituição?
9. Este curso, caso feito, ajudou a trabalhar com audiovisual?
10. Como se dá com a tecnologia ?

Bloco 2 – Identificação da escola

11. Quando chegou na escola tinha algum programa, aula, curso de audiovisual?
12. Como iniciou o uso do audiovisual na escola?

Bloco 3 - Identificação do capital cultural e da socialização primária

13. Você gosta de cinema?
14. Com que frequência vai ao cinema?
15. É sócio de alguma locadora? Com que frequência assiste a filmes da locadora?
16. Como assiste aos filmes?
17. Já estudou cinema ou algum curso ligado ao audiovisual fora da academia?
18. O que você faz com os vídeos produzidos?
19. Seus pais gostavam de cinema? Levavam você ao cinema?



No bloco 1, “Identificador do professor”, trabalhamos elementos para conhecer o professor, sua formação e sua ligação com o audiovisual.

No bloco 2, “Identificação da escola”, tentamos analisar como era a escola em relação aos recursos audiovisuais.

No bloco 3 “Identificação do capital cultural e da socialização primária”.

3.3 Os dados

Após a entrevista foi realizada a:

- Organização dos dados
- Análise dos dados

Para o tratamento dos dados, decidimos nos apoiar na metodologia de Lefèvre (2005b), denominada de discurso do sujeito coletivo; foram utilizadas três figuras metodológicas:

- Expressões -Chave (E-Ch),
- Idéias centrais (ICs),
- Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

Os dados foram preparados sob a forma de duas figuras metodológicas: Idéia central e expressão-chave. Esses foram conseguidos a partir de trechos da organização dos dados emitidos pelos entrevistados, os quais permitiram a identificação de palavras e expressões. Posteriormente, depois de analisados, os discursos foram categorizados segundo similaridades ou pelo fato de conterem a mesma idéia. A expressão-chave selecionada a partir do discurso dos professores e a idéia central que traduziu o sentido da fala, “revelam a essência do sentido da resposta”, como afirma Lefèvre e Lefèvre (2005a).

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) é um procedimento metodológico, próprio de pesquisas sociais empíricas de corte qualitativo, que consiste numa forma de representar o pensamento de uma coletividade, o que se faz agregando,



num só discurso-síntese, conteúdos discursivos de sentido semelhantes, emitidos por pessoas distintas, como respostas a perguntas abertas de questionário.

Segundo os autores Lefèvre F. e Lefèvre A. M. (2005b), quando se busca resgatar o pensamento de uma coletividade sobre um tema, é preciso considerar que o pensamento ou a opinião dos indivíduos só podem ser vistos como depoimento discursivo, manifestação lingüística de um posicionamento sobre um tema, composto de uma idéia central e seus conteúdos e argumentos.

O resgate das opiniões coletivas que desemboca num conjunto de discursos coletivos (DSC) é um processo complexo subdividido em momentos e operações realizadas sobre o material coletado pela pesquisa. Trabalha com expressões-chave – (E-ch); idéias centrais (ICs); ancoragens (ACs), para formar o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

- Expressões-chave são trechos selecionados dos depoimentos, que melhor descrevem seu conteúdo.
- Idéias centrais são idéias sintéticas que descrevem os sentidos presentes nos depoimentos de cada resposta e também no conjunto de respostas de diferentes indivíduos que representam sentido semelhante ou complementar.
- Ancoragem são fórmulas sintéticas que descrevem não os sentidos, mas as ideologias, os valores, as crenças, presentes no material verbal das respostas individuais ou das agrupadas, sob a forma de afirmações genéricas destinadas a enquadrar situações particulares.

As respostas livres foram analisadas dentro da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo que consiste na reconstrução, a partir das respostas dos indivíduos, de quantos discursos-sínteses forem necessários para expressar uma representação social. Não se busca a unificação dos discursos em uma única categoria, pois os discursos não se anulam.



Para trabalhar as falas de todos os grupos utilizamos o “QualiQuantSoft”⁶¹, que é um software criado com a supervisão dos autores do DSC; é uma ferramenta que ajudou na catalogação das expressões-chave e das idéias centrais. Com os dados organizados com a ajuda do software realizamos a criação do DSC. Em anexo 05, explicaremos o uso do programa *QualiQuantSoft* e como realizamos o DSC.

Com o término das entrevistas realizamos a transcrição das fitas na íntegra. Depois as respostas foram analisadas isoladamente: questão 1 de todos os sujeitos entrevistados: a seguir a questão 2 de todos os sujeitos entrevistados e, assim, sucessivamente. Seleccionamos algumas questões que achamos ser representativas para análise qualitativa do Discurso Social Coletivo. Em seu último livro, *Depoimentos e discursos – Uma proposta de análise em pesquisa social*, os autores Lefèvre F. e Lefèvre A. M. (2005a) nos mostram algumas variações de apresentação do Discurso Social Coletivo. Entre as expostas escolhemos a que nos pareceu mais conveniente com a pesquisa realizada⁶².

Utilizamos o software QualiQuantSoft,⁶³ versão 1.3C, que é um programa com base nos pressupostos da Teoria das Representações Sociais. O software foi desenvolvido pelos autores na USP, em parceria com a Sales & Paschoal Informática⁶⁴, com o objetivo de facilitar a realização de pesquisas quali-quantitativas nas quais é utilizada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo.

As questões foram registradas no programa e as referidas respostas foram separadas em Expressões-Chave (E-Ch), Idéia Central (IC) e a Ancoragem (AC). As expressões-chave foram caracterizadas de acordo com categorias extraídas dos discursos individuais e ou temáticas levantadas na pesquisa.

O Discurso do Sujeito Coletivo ou DSC é um discurso síntese elaborado com pedaços de discursos, de sentido semelhante reunidos num só discurso. A

⁶¹ O programa QualiQuantSoft é um software desenvolvido pela Sales e Paschoal Informática com a Universidade de São Paulo (USP), por intermédio da Faculdade de Saúde Pública, onde atuam os professores Fernando Lefèvre e Ana Maria C. Lefèvre, criadores da metodologia do DSC.

⁶² Entramos em contato com Fernando Lefèvre e informamos como iríamos fazer a apresentação da análise dos dados; o autor concordou.

⁶³ Segundo Fernando Lefèvre, o software qualiquantsoft foi patrimoniado pela USP.

⁶⁴ É uma empresa de prestação de serviços na área de Tecnologia da Informação, que vem prestando serviços de Assessoria, Consultoria e Desenvolvimento de Sistemas.



técnica DSC resgata as opiniões coletivas através do pensamento coletado em questões abertas, o que faz com que o pensamento, como comportamento discursivo e fato social individualmente internalizado, possa se expressar. Nossa escolha por este tipo de análise vem de nossa história profissional no tempo em que o pesquisador realizava programas políticos e telejornais e tínhamos que escolher o discurso que seria apresentado e qual entrevistado escolher. Por isso, considero o DSC um método mais próximo da minha realidade profissional e que irá representar com mais fidedignidade o que encontramos em nossa pesquisa.

Trabalhamos com um universo de 21 escolas e 24 professores.

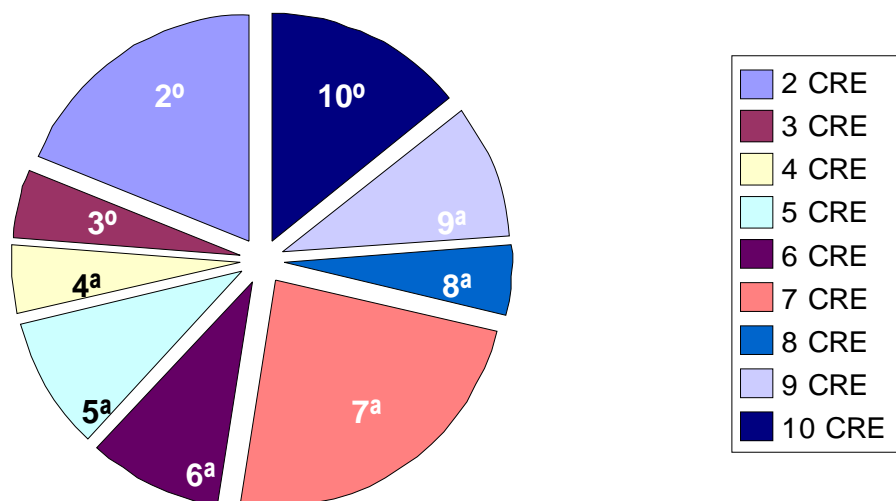
- Escola Municipal - 38%
- Núcleos de Arte – 33,3%
- Pólo pelo trabalho – 28,5%



CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS DADOS

4.1 As escolas selecionadas

A Secretaria Municipal de Educação dividiu a cidade do Rio de Janeiro em Coordenadorias Regionais de Educação – CREs, que são espalhadas por toda a cidade, totalizando 10 CREs⁶⁵. Abaixo a distribuição das escolas participantes da pesquisa e as CREs correspondentes.



1ª CRE	2ª CRE	3ª CRE	4ª CRE	5ª CRE	6ª CRE	7ª CRE	8ª CRE	9ª CRE	10ª CRE
	Pólo de Educação Presidente Arthur da Costa e Silva	NA Nise da Silveira	NA Grécia	Pólo de Educação pelo Trabalho José do Patrocínio	Pólo de Educação Telêmaco Gonçalves Maia	NA Silveira Sampaio	E. M. Presidente Médici	Pólo de Educação Pelo Trabalho Jair Tavares	Pólo de Educação Fernando de Azevedo
	NA. George Pfisterer			- NA Professor Souza da Silveira	CIEP Dr. Adão Pereira Nunes	EM Burle Marx		NA Prof. João Fernandes Filho	Pólo de Educação Jornalista Carlos Castelo Branco
	NA Alencastro Guimarães					E.M. Marechal Canrobert Pereira da Costa			EM Narcisca Amália
	E.M. Joaquim Nabuco					E. M. Tristão de Athayde			
						E M. 25 de Abril			

⁶⁵ No anexo 4 a relação das CREs e dos bairros atendidos



Podemos observar que a 2ª, 7ª e a 10ª CREs apresentam uma concentração maior. Estas três CREs apresentam 57% do total das escolas pesquisadas. Tentaremos realizar uma análise da concentração destas CREs com a produção de vídeo; faremos uma conjectura, baseada no nosso conhecimento de produção de vídeo e na fala de alguns professores.

O fato da 2ª CRE ser uma das CREs que abriga mais escolas produtoras de vídeo pode, talvez, ser explicado por ela estar situada nos bairros da Zona Sul carioca, que por sua vez têm a população de maior poder aquisitivo, maior número de teatros, maior diversidade de cinemas, maior número de produtoras de vídeo/ cinema e cursos de teatro. Existe também a proximidade com artistas e as gravações na rua, das produtoras de vídeo (bairros do Flamengo, Botafogo, Humaitá e Laranjeiras), com emissoras de TV (Rede Globo, Bandeirantes), o que pode contribuir para uma diversidade cultural maior e ampliação do repertório e o capital cultural.

O professor Cristiano nos dá um exemplo:

“Morava em Copacabana e os cinemas eram lindos. Eu apesar de ser de uma família muito pobre eu tinha costume de ir ao cinema, era um produto que eu podia consumir facilmente. Morava em Copacabana, na época que Copacabana tinha vários cinemas, aí este universo me encantou de passar em frente àquelas magníficas instalações do Metro Copacabana, Condor Copacabana, do Rian”

A 7ª CRE tem a proximidade com o Pólo de Cinema e Vídeo do Rio de Janeiro, com o Projac⁶⁶ e a rede RBN⁶⁷. Além da região ser hoje um dos bairros que apresenta o maior número de cinemas da cidade do Rio de Janeiro⁶⁸.

A professora Lilian nos dá um exemplo:

⁶⁶ O Projac é o centro de produção da TV Globo, localizado em Jacarepaguá, no Rio de Janeiro. Inaugurado em 1995, é considerado o maior núcleo televisivo da América Latina, com área total de 1,65 milhão de metros quadrados.

⁶⁷ A Rede Boas Novas foi a primeira rede de televisão evangélica do Brasil, e maior produtora de conteúdo cristão da América Latina. Hoje com sede na cidade do Rio de Janeiro.

⁶⁸ Fonte: FENECC – Federação Nacional de Empresas Exibidoras Cinematográficas.



“Eu tenho muita sorte eu tinha dois cinemas perto da minha casa que eu poderia ir sozinha, eu tinha 10 anos, morava na Praça Seca e tinha o cinema Baronesa e o cinema Ipiranga que é mercado hoje, eu sempre ia lá sem precisar dos meus pais. Eles me davam o dinheiro e me apoiavam. Acho até que não fui bem orientada, eu nasci pra ser artista, não fui educada pra isso, fui pra ser mãe, dona-de-casa, mas eu deveria ser uma grande cineasta. Isso é um recado pros pais.”

A 10ª CRE não apresenta uma proximidade com um grande centro produtor de mídia do Rio de Janeiro e não possui grande mercado exibidor de cinema ou teatro. Porém, mesmo assim, apresenta um número considerável de professores que produzem vídeo. E na fala de um professor achamos a pista de como a formação pode estar contribuindo.

Professora Giovana :

“Meus pais não conheceram o cinema que a gente conhece. O gosto pelo audiovisual veio pelo meu curso normal, que me deu muita base audiovisual na escola normal Sara Kubitschek. Isso em 1966, foi lá que peguei o gosto pelo audiovisual, não tinha aula dos métodos, mas o álbum seriado⁶⁹ é um audiovisual, a fotografia ainda na lata⁷⁰, aquilo tudo eu guardo bem. Mas com certeza minha base foi na minha escola normal.”

4.2. Ambiência de produção

As entrevistas foram realizadas nas escolas onde o projeto é realizado, apenas uma entrevista não foi realizada na escola onde o docente lecionava, mas em todas as outras conhecemos o espaço onde o entrevistado leciona. De modo geral vimos que falta uma ambientação para o projeto de vídeo. Sabemos da dificuldade de se montar um laboratório de multimídia, mas com a tecnologia de hoje e com pouco investimento, poderíamos ter uma melhor adequação espaço – infra estrutura⁷¹. Os equipamentos são improvisados, tripés quebrados ou sem a

⁶⁹ O álbum seriado consiste em uma coleção de folhas (cartazes) organizadas que podem conter mapas, gráficos, desenhos, textos e outros.

⁷⁰ Processo conhecido como Pinhole é a técnica que permite que o fenômeno fotográfico se dê em um ambiente sem a presença de lentes.

⁷¹ Em uma visita ensinei a uma professora como fazer uma iluminação simples com lâmpadas de 100W ligadas em paralelo.



sapata⁷², o que inutilizava o mesmo. Alguns professores ganharam uma sala para poder fazer o trabalho em vídeo, porém a inadequação para o trabalho em vídeo é muito grande. Em algumas escolas tive a impressão de que a sala era mais depósito improvisado de sala, talvez para isolar o grupo de vídeo. Os professores que trabalham nos pólos ou nos Núcleos de Arte ainda apresentam uma infra-estrutura melhor em relação aos que realizam vídeo nas escolas municipais em horário de aula. De modo geral a sala de leitura vira o “laboratório” de vídeo. Os entrevistados que realizam desenho animado têm a vantagem dos computadores simples que a escola possui serem adaptados para a realização da animação. Os que produzem vídeo ou documentário já não têm esta vantagem, já que os programas de edição de vídeo necessitam de um computador dedicado e com hardwares específicos.

4.3 Os professores

Analisamos a entrevista realizada com os professores com a preocupação de realizar uma análise qualitativa, quantitativa ou as duas, dependendo da necessidade encontrada durante a análise. Realizamos o DSC nas questões que achamos pertinentes para a pesquisa.

4.4. A produção dos professores

Nos últimos cinco anos venho acompanhando a produção de professores e alunos, seja via festival, seja em convites que recebo por professores e escolas. Não vemos a predominância de uma linguagem ou de um gênero. Geralmente são os alunos que escolhem o roteiro, o tipo de vídeo que irão realizar.

Alguns Vídeos produzidos⁷³ pelos professores das escolas Municipais nos anos de 2003, 2004, 2005 e 2006

⁷² Peça que encaixada na câmera faz a união da mesma ao tripé com segurança.

⁷³ Fonte dos dados, alguns professores que relataram os vídeos produzidos com os alunos e a mostra geração futura.



2003		
Ficção	Animação	Documentário
Grávida aos 14 anos – Pólo Jair Tavares	O amor E.M 25 de Abril	A indústria da seca E.M Jair Tavares
Dois minutos de mulher - EM Arthur da costa e silva	De volta para o Passado – E.M 25 de abril -	Camila E.M Canrobert Pereira da costa
Respeito a solidariedade E.M Ministro Alcides Carneiro	O bebum, pé de cana E.M 25 de Abril	
345 a vigem do terror Núcleo de Arte Grécia	Paz em Jacarezinho CIEP Vinicius de Moraes	
	Vida nova – Nossas crianças também são criativas CIEP Adão Pereira Nunes	
	A feira E.M Albert Einstein	
2004		
Ficção	Animação	Documentário
Canalhices de Vitor E.M Joaquim Nabuco	Do rio papa -couves ao togue do pandeiro Núcleo de Artes dos Desfiles	Negritude razão da resistência E.M Joaquim Nabuco
Revolução Mexicana - Pólo Jair Tavares	Energia 220v Núcleo de artes Grécia	
Entre na moda desfile só pela passarela CIEP Dr. Adão Pereira Nunes	De ovo a novo Núcleo de artes Grécia	
Manias E.M. Arthur da Costa e Silva	A Esperança de um menino E.M Alberto Rangel	



2005		
Ficção	Animação	Documentário
Gravidez? Não obrigado CIEP Dr. Adão Pereira Nunes	lendas Núcleo de artes Grécia	O que e que se acredita – E.M Joaquim Nabuco
	Os amigos E.M Tristão de athayde	Descontrole Remoto Núcleo de Artes Charles Dickens
2006		
Ficção	Animação	Documentário
Um plano seqüência sobre o racismo. Núcleo de artes Grécia	RJ na época da av central. E.M Tristão de Athayde	Homenagem a Jackson do pandeiro Núcleo de Artes Prof. João Fernandes Filho
Um valão no caminho da comunidade CIEP Dr. Adão Pereira Nunes	O Pequeno cordel do sapato voador Núcleo de artes Grécia	
Brincando de ser Deus E.M. Narcisa Amalia	Carta animada pela paz E.M México	
	Ora bolas E.M Roberto Burle Marx.	
	Monstros caseiros E.M. Tristão de Athayde	
	Construções de som e imagem E.M. Arthur da costa e Silva	

Queremos ressaltar que o ano de 2003 foi um ano atípico, pois a prefeitura do Município do Rio de Janeiro incentivou professores a produzirem vídeos em função da cidade no ano de 2004 sediar a 4º Cúpula Mundial de Mídia para Criança e Adolescentes (Summit 2004), por isso que vemos uma grande produção no ano referido. Principalmente na área de animação.

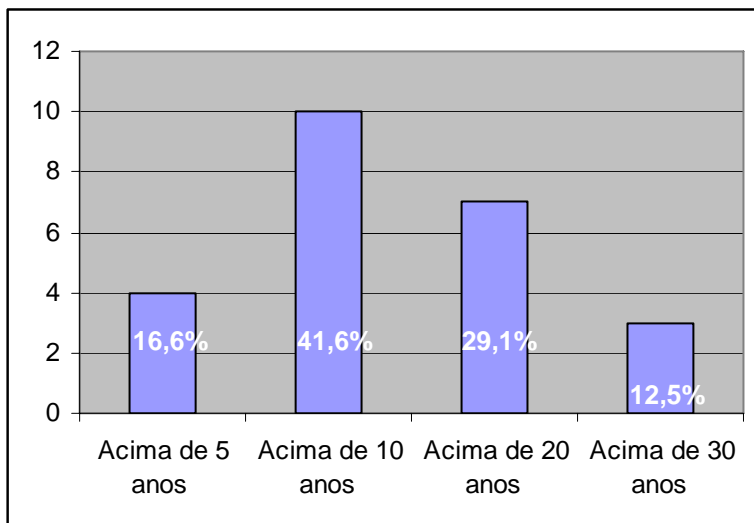


4.5. Análise dos questionários

Questão 2 – Há quanto tempo leciona ?

Com a pesquisa vemos que a formação dos professores é bem diferenciada. Pelo gráfico podemos ver que os professores com 10 anos e mais de formação são a maioria, totalizando 41,6%, logo em seguida o grupo com mais de 20 anos de magistério com 29,1%.

Tempo de formação, em anos, dos professores analisados

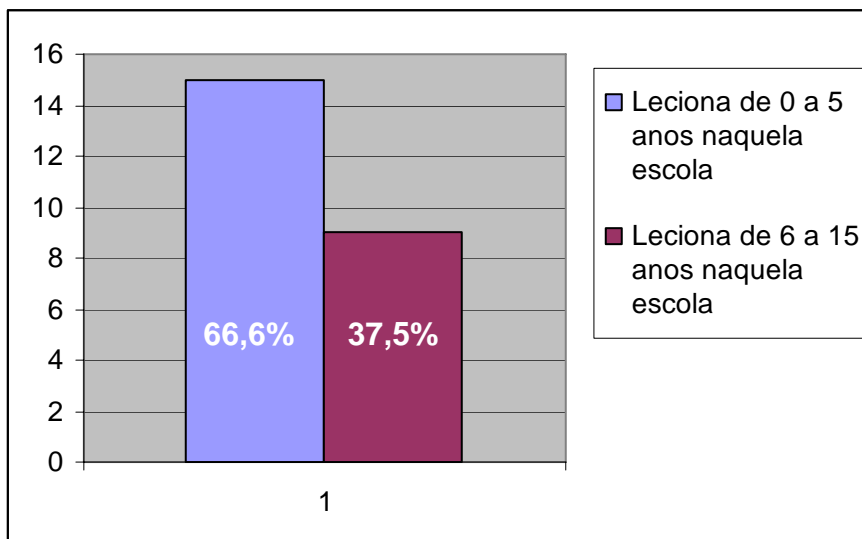


No início da pesquisa tínhamos a expectativa de que os professores mais jovens é que trabalhavam com a produção de vídeos; apresentávamos, assim, um preconceito acerca desses professores, porém a pesquisa apresentou dados incontestáveis de que não são apenas os novos professores que têm produzido.



Questão 3 – Há quantos anos naquela escola ?

Dados Quantitativos



Analisando os dados, vemos que os professores têm uma rotatividade grande, o que contribui para disseminar o vídeo em outras escolas, no entanto desaparece em outras. Cruzando os dados vemos que os 15 professores que lecionam a menos de 5 anos na mesma escola levaram o vídeo para a escola atual e realizavam algum trabalho de vídeo na escola antiga, que em sua maioria não apresenta mais trabalho com mídia.

Professora Maria Isabel :

“Na escola que eu trabalhava fui eu que inaugurei isso, aqui já tinha o outro professor trabalhando com vídeo, já era o Núcleo de Arte. Depois da Eurico Dutra, eu trabalhei em outra escola e eu também trabalhei com mídia lá, mas fui eu, e quando eu saí, acho que não tem ninguém dando continuidade.”

Por outro lado esta rotatividade pode gerar em outros professores a vontade de dar continuidade aos trabalhos em vídeo.

Professora Giovanna:

“O nosso professor se aposentou, ai não tinha mais ninguém para trabalhar com vídeo e como eu já tinha uma capacitação assumi o vídeo desde o ano passado e estou até hoje. Fui pro vídeo pra não morrer, para dar uma continuidade ao vídeo, temos várias oficinas e essa ia faltar e o aluno procura, ele gosta da filmagem, ele gosta de elaborar



um trabalho, aí eu achei que o vídeo foi uma das opções, e o vídeo eu me identifico muito, pois eu gosto de ver uma fita de vídeo, um filme, gosto muito de cinema.”

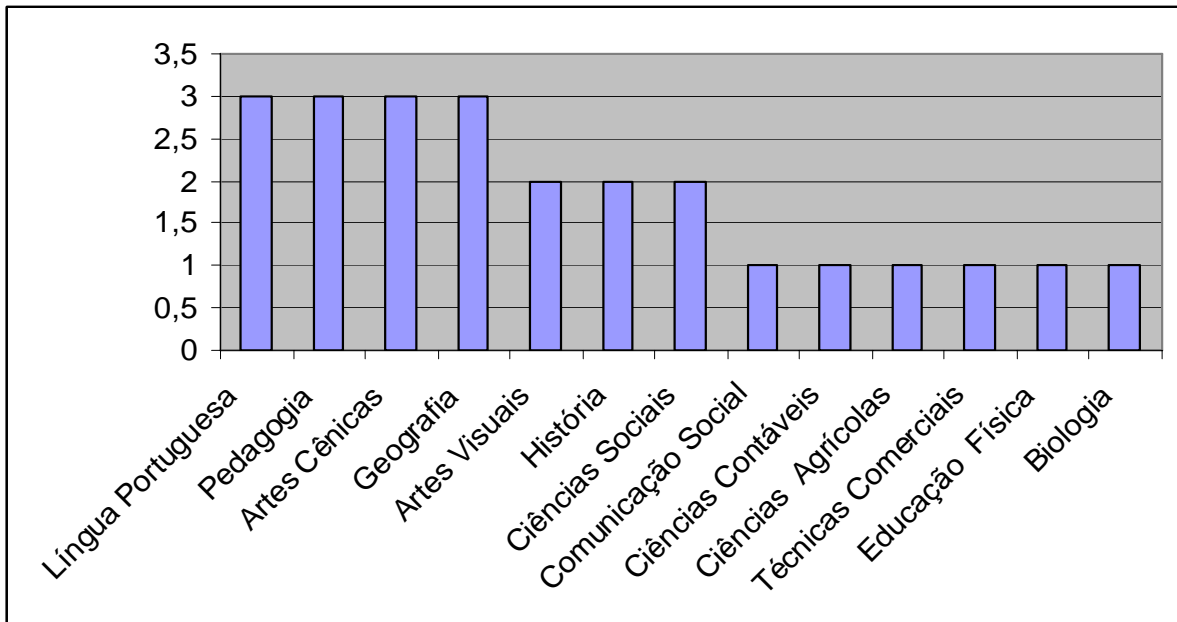
Na fala da professora Lilian vemos que quando estes professores saem da escola o trabalho com vídeo é interrompido.

Professora Lilian:

“Quando eu comecei a trabalhar na escola com o audiovisual a escola não tinha equipamentos, quando podia eu trazia a minha câmera, o diretor trazia a câmera dele e assim fazíamos o trabalho. Tudo bem precário e continuei insistindo. Aí saí, fiquei cinco anos fora, quando retornei já tinha uma câmera pelo meu trabalho anterior, mas não tinha trabalho com vídeo, aí dei continuidade. É uma doação sem fim. O vídeo sempre fica em último plano.”

Questão 4 – Formação Inicial e Continuada

A formação destes professores é bem diferenciada.

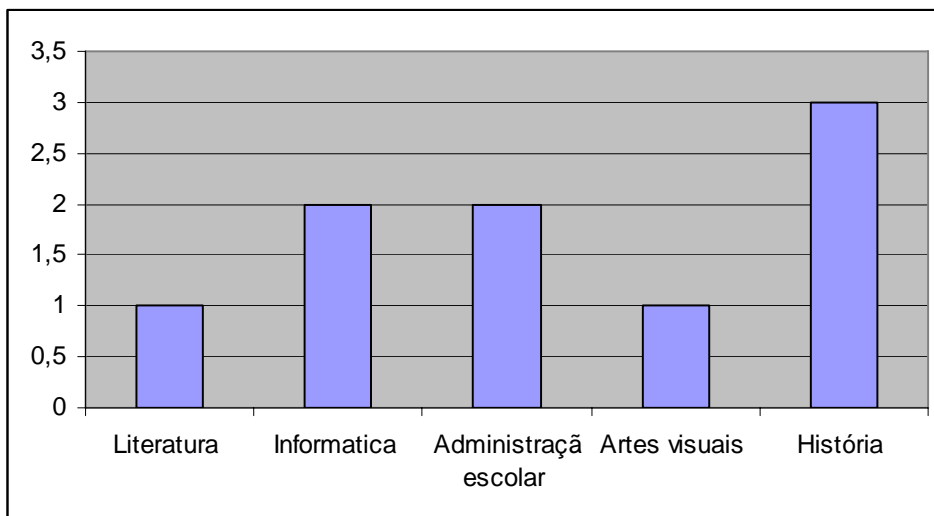


12,5%	8,3%	4,1%
Língua Portuguesa	Artes visuais	Biologia
Pedagogia	História	Comunicação Social
Artes Cênicas	Ciências Sociais	Educação Física
Geografia		Ciências Contábeis
		Ciências Agrícolas
		Técnicas Comerciais

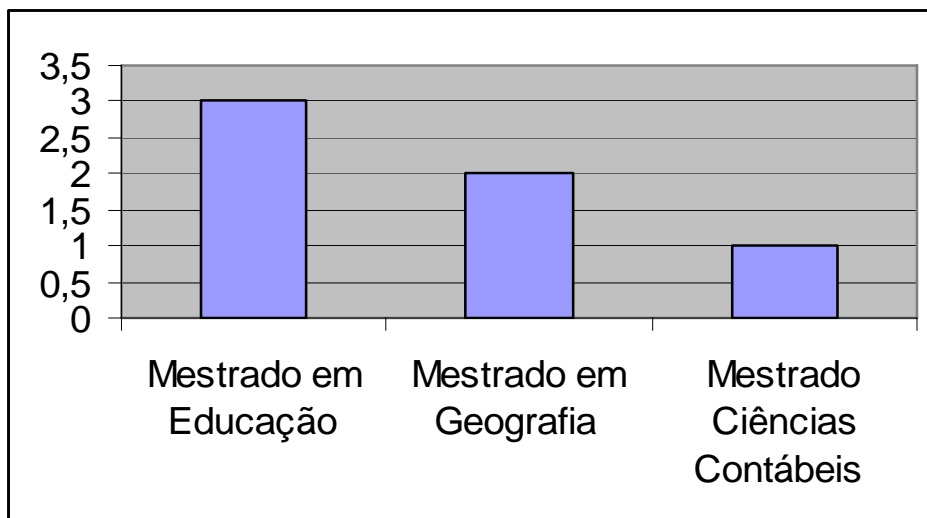


Analisando a formação destes professores vemos que são oriundos de áreas bem diversificadas e que não há concentração em uma área específica.

Dos professores entrevistados nove possuem especialização.

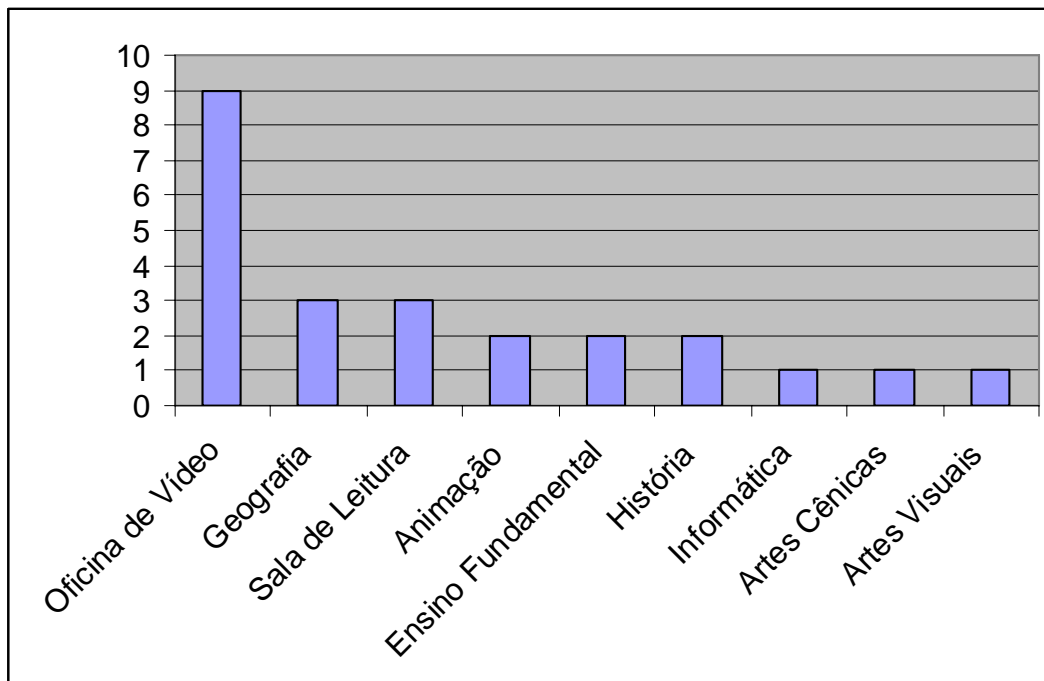


Seis dos professores entrevistados possuem Mestrado.





Questão 5 – Que matéria leciona e há quanto tempo?



Analisando o gráfico vemos que a Oficina de Vídeo possui 37,5% , ficando Geografia e Sala de Leitura⁷⁴ com 12,5%. Podemos notar que as matérias são bem diversificadas. Observamos que Oficina de Vídeo surge como uma matéria efetiva nos Pólos de Educação pelo Trabalho e nos Núcleos de Arte. Outro ponto importante é que são professores que lecionam na Oficina de Vídeo, não são técnicos e nem profissionais do meio que aprenderam a lecionar. E este ponto de vista é interessante, capacitar o professor para conhecer as mídias e continuar seu trabalho docente.

Professor Alex :

Existiam os equipamentos, mas as pessoas não sabiam trabalhar. Então fizemos a oficina da colônia de férias e a partir daí começamos a trabalhar com vídeo.

Professor Sebastião:

Trabalho na Sala de Leitura. Trabalho a prática de ler e escrever. Aí a gente refina a pesquisa produzida e colocada no mural, por que não no computador? Na TV?

⁷⁴ A sala de leitura é um espaço de desenvolvimento de práticas voltadas para a promoção da leitura e formação do leitor na perspectiva da leitura de mundo e para a instalação de estruturas, tecnologias e metodologias mídia-educativas. Fonte. www.rio.rj.gov.br/sme



Questão 6 – Como começou a trabalhar com o audiovisual?

Esta questão foi uma das que elegemos para ser analisada por meio da elaboração do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC, pois tentando entender como este docente começou seu trabalho com o audiovisual podemos ter uma visão de onde surgiu o seu interesse em produzir vídeo.

Elegemos algumas idéias centrais e realizamos o Discurso Social Coletivo de cada.

Idéias centrais

1. Quando viu o interesse dos alunos
2. Aprendi sozinho
3. Tecnologia
4. Questionar a imagem

Idéia Central 1	Quando viu o interesse dos alunos
------------------------	--

DSC

Vídeo é a minha paixão mesmo. Fui com os alunos no CCB⁷⁵. Lá que eu despertei para isso, então começamos a usar na escola, aprendemos na lata, com o entusiasmo dos alunos também fui aprendendo. Quando eu cheguei na escola não falei vou fazer uma oficina de animação, a animação veio através dos alunos. Começamos a fazer filmagens até que um belo dia eles falaram vamos fazer vídeo de animação? Comecei a ver o vídeo como um processo de aula. Aí tinha uma pichação e os alunos falavam pra filmar a gente filmava a pichação.

Fui pro vídeo pra não morrer, para dar uma continuidade ao vídeo, temos várias oficinas e essa ia faltar e o aluno procura, ele gosta da filmagem. Eu usava muito a questão do vídeo nas minhas aulas e percebi a possibilidade de transformar esses alunos que eram sempre bombardeados pelo imaginário da TV que eles fossem produtores. O *start* vem de uma necessidade de comunicação deles e

⁷⁵ Centro Cultural Banco do Brasil apresenta exposições, teatro, cinema, vídeo, música e programas educativos.



minha e o vídeo ajuda nisso. Com as facilidades da tecnologia hoje, mesmo com problemas técnicos pode ser de grande significado para estas pessoas, aí comecei a me envolver mais seriamente por esta atividade. Sugeri a direção, iniciativa minha e dos alunos.

Idéia Central 2	Interesse Pessoal
------------------------	--------------------------

DSC

Apreendi com o meu cunhado que comprou uma câmera e fui gravando festinha e aniversário. Eu gravava vídeos das crianças para a família assistir...

Eu não tinha conhecimento de novas tecnologias, na faculdade não tive nenhuma matéria sobre isso. Usando a câmera do cunhado fui fazendo experiência e fazendo link com o computador.

Comecei a mexer no computador mesmo sem saber e aí as pessoas começaram a acreditar que eu fazia coisas boas, aí comecei a estudar. Sempre gostei de cinema, embora tenha enfrentado muita dificuldade.

Idéia Central 3	Tecnologia
------------------------	-------------------

DSC

Começou na escola mesmo em função de todo os equipamentos que a escola fornecia. Com a tecnologia chegando às escolas, tínhamos que trabalhar com ela, mas antes da tecnologia chegar à escola eu percebi que dava pra trabalhar com ela, passar aquele texto na tela de TV que era muito chamativo para os alunos. Havia os equipamentos, mas as pessoas não sabiam trabalhar, veio a oportunidade de fazer a oficina de vídeo, um jornal on line e um telejornal com os recursos que nós temos, não temos estrutura de montagem, não temos equipamentos, mas fazemos assim mesmo e os alunos gostam, pois sai uma obra deles.

Quando eu tive a oportunidade de colocar a nossa obra na TV, notei que eles e que eu tínhamos capacidade de mostrar outra possibilidade, de dar vida ao texto



deles. Eu já gostava muito de cinema e o audiovisual pra mim surgiu como uma ferramenta pra conhecer a máquina.

Idéia Central 4	Questionar a imagem
------------------------	----------------------------

DSC

A idéia de questionar a imagem é porque na escola deixam a imagem em segundo plano e hoje os meios de comunicação pouca gente trabalha e pouca gente questiona. Eu acho que sempre trabalhei inconscientemente pra estimular, pra chamar as crianças a produzir ou aprenderem de forma mais prazerosa e o vídeo ajuda nisso, questionar o que se vê. Trabalho sempre na relação de construção com o aluno e senti muito clara a necessidade de expressão que estes jovens têm. E eles ficam muito padronizados por comportamento difundido pelo mecanismo de massa. Realizávamos vídeo para que eles vissem o que acontece nas escolas. Refletissem. Começa pela minha prática de vida, aí depois vira uma prática da escola e se confunde.

Análise

Em relação à primeira idéia central, **“Quando viu o interesse dos alunos”** há indicação de que os professores começaram a se interessar em produzir vídeos ao perceberem o interesse dos alunos: “Quando eu cheguei na escola não falei vou fazer uma oficina de animação, a animação veio através dos alunos.” Notamos também que a escola não contribuiu para dar continuidade ao vídeo. “Fui pro vídeo pra não morrer, para dar uma continuidade ao vídeo, temos várias oficinas e essa ia faltar e o aluno procura, ele gosta da filmagem.” Alguns professores começaram, notaram que a produção de vídeo pode ser utilizada na educação com fins pedagógicos. “Comecei a ver o vídeo como um processo de aula. Aí tinha uma pichação e os alunos falavam pra filmar a gente filmava a pichação.”

Por outro lado, a idéia central, **“Interesse Pessoal”** nos mostra uma iniciativa do professor de aprender, que deseja entender o processo. “Aprendi com o meu cunhado que comprou uma câmera e fui gravando festinha e aniversário.” Vemos



também a ausência da academia na formação deste grupo. “Eu não tinha conhecimento de novas tecnologias, na faculdade não tive nenhuma matéria sobre isso.” E mesmo assim, sem conhecimento acadêmico sobre as novas tecnologias de informação e comunicação, este grupo teve interesse em conhecer o equipamento no primeiro momento e depois a transposição para a sala de aula. “Começou na escola mesmo em função de todos os equipamentos que a escola fornecia. Comecei a mexer no computador mesmo sem saber e aí as pessoas começaram a acreditar que eu fazia coisas boas, aí comecei a estudar.”

A terceira idéia central, “**Tecnologia**”, nos mostra uma outra faceta interessante que é a percepção deste grupo sobre o uso da tecnologia, como ela pode contribuir na educação. “Com a tecnologia chegando às escolas, tínhamos que trabalhar com ela, mas antes da tecnologia chegar à escola eu percebi que dava pra trabalhar com ela, passar aquele texto na tela de TV que era muito chamativo para os alunos.” Assim este grupo de docentes está vendo a tecnologia como aliada no processo educacional.

A quarta idéia central, “**Questionar a Imagem**”, mostra um professor preocupado com o excesso de informação e imagem que o aluno recebe ao longo do ano. “A idéia de questionar a imagem é porque na escola deixam a imagem em segundo plano e hoje os meios de comunicação pouca gente trabalha e pouca gente questiona.” E o vídeo surge para um momento de reflexão. “Realizávamos vídeo para que eles vissem o que acontece nas escolas.” Este grupo também apresenta interesse em saber o que o aluno pensa e oferece a ele a liberdade de criar com o meio audiovisual. “Trabalho sempre na relação de construção com o aluno e senti muito clara a necessidade de expressão que estes jovens têm.”



Podemos analisar por meio dos discursos coletivos que a princípio não vemos de maneira clara um apoio da academia neste processo de produção de vídeo nas escolas; por outro lado, algumas frases como:

Vídeo é a minha paixão mesmo.

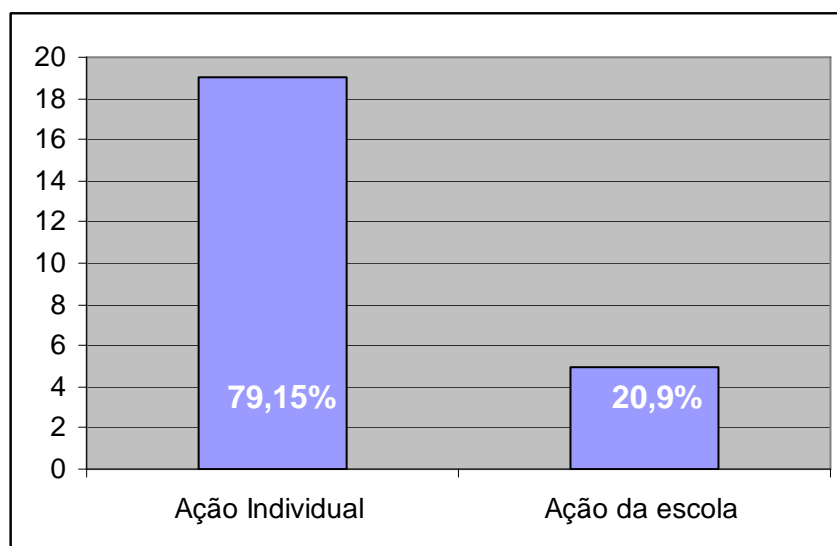
Apreendi com o meu cunhado que comprou uma câmera e fui gravando festinha e aniversário.

Sempre gostei de cinema.

Demonstram uma intimidade com o cinema que pode ser explicada através de sua socialização primária favorável às mídias; deixaremos esta hipótese em aberto e no final das análises de todo o questionário realizaremos um balanço final.

Questão 7 – A ação de trabalhar com o audiovisual é da escola ou individual?

Nesta questão desejamos realizar a análise qualitativa e quantitativa, pois 79% dos entrevistados afirmaram que a ação de trabalhar com o audiovisual era deles, como indica o gráfico transcrito logo abaixo. Em função da análise qualitativa consideramos importante elaborar o DSC também.





Idéias Centrais

1 – Iniciativa do docente

2 – Já existia o curso

Dados Qualitativos

Idéia Central 1	Iniciativa do docente
-----------------	-----------------------

DSC

Eu levei o audiovisual, a escola nunca me ensinou que isso daria um processo educativo. Usei as crianças como cobaias, mas com referências e observação para aprender. A iniciativa foi minha, tanto que a escola queria que eu filmasse tudo, mas eu queria experimentar como ferramenta do meu trabalho e não a serviço de festinha. O meu barato era usar como ferramenta como um pincel, um papel.

A escola tinha os equipamentos, mas a ação foi minha, de fazer cursos, procurar professores que realizavam projetos, para ter troca de idéias. A escola entrou com os equipamentos e eu com a boa vontade de aprender e pesquisar.

Tinha uma época que todo mundo tinha câmera pra filmar festinha, aí fiz de conta que eu fazia isso também, comecei fora da escola, uma experiência pessoal aí depois veio a transposição, então eu pedi pra trabalhar com o audiovisual. Eu implantei o trabalho aqui.

Quando eu comecei a trabalhar na escola com o audiovisual a escola não tinha equipamentos, quando podia eu trazia a minha câmera o diretor trazia a câmera dele e assim fazíamos o trabalho. A escola em muitos casos só assumiu quando viu que ajudava no projeto político-pedagógico dela. O vídeo atrai a criançada, dá movimentação ao meio.

**Idéia Central 2****Já existia o curso****DSC**

Neste caso é uma iniciativa do município, existem as oficinas de vídeo nos Núcleo de Arte. A escola tem a necessidade de trabalhar a cabeça destes alunos nas mídias existentes. Não é que a escola pediu, você que corre, se o professor não puxar não existe nada. Quando eu comecei a trabalhar na escola já tinha trabalho com mídia.

Análise

Na primeira idéia central, **“Iniciativa do Docente”**, vemos que este grupo apresenta uma posição muito forte sobre sua ação na escola. “Eu levei o audiovisual, a escola nunca me ensinou que isso daria um processo educativo.” Em outro momento a certeza de que a câmera poderia ser usada de modo pedagógico. “A iniciativa foi minha, tanto que a escola queria que eu filmasse tudo, mas eu queria experimentar como ferramenta do meu trabalho e não a serviço de festinha. O meu barato era usar como ferramenta como um pincel, um papel.” Observamos, também, no DSC como eles tiveram a iniciativa, mesmo com a escola tendo alguma infra-estrutura. “A escola entrou com os equipamentos e eu com a boa vontade de aprender e pesquisar.” Ou mesmo quando a escola não apresenta equipamentos, o desejo de realizar era mais forte. “Quando eu comecei a trabalhar na escola com o audiovisual a escola não tinha equipamentos, Quando podia eu trazia a minha câmera, o diretor trazia a câmera dele e assim fazíamos o trabalho.” E a escola às vezes só aceita quando vê que dá certo. “A escola em muitos casos só assumiu quando viu que ajudava no projeto político-pedagógico dela.”

Analisando a idéia central 2, **“Já existia o curso”**, o interessante neste discurso é a presença das oficinas ou capacitações. “Neste caso é uma iniciativa do município, existem as oficinas de vídeo nos Núcleos de Arte.” E a



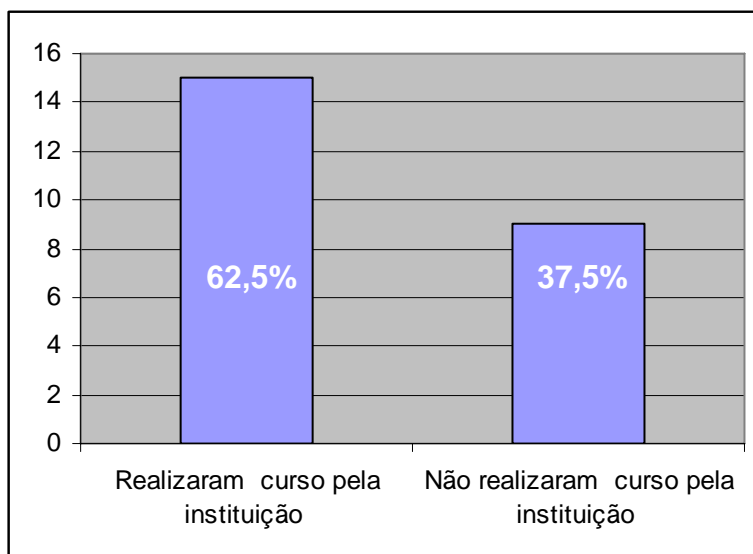
conscientização do entrevistado sobre a importância das mídias na educação. “A escola tem a necessidade de trabalhar a cabeça destes alunos nas mídias existentes.”

Pelos discursos apresentados vemos como a iniciativa destes docentes é importante para a produção de vídeo, que nem sempre vem de uma ação institucional. A princípio, não sabíamos se esta iniciativa de trabalhar com produção de vídeo vinha de uma socialização primária ou de um capital cultural institucionalizado e isso ainda não ficou explicitado; assim, continuaremos analisando os dados.

Questão 8 – Fez algum curso de audiovisual promovido pela sua instituição?

A maioria dos professores pesquisados realizou curso promovido pela instituição.

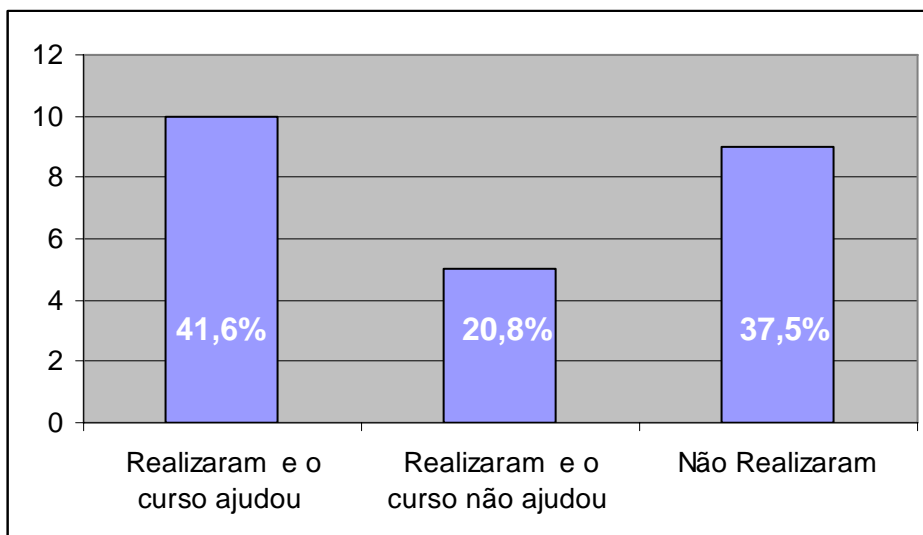
Dados Quantitativos





Questão 9 – Este curso, caso feito, ajudou a trabalhar com audiovisual?

Notamos que a maioria dos professores realizou curso pela instituição e vemos que o número que considera que o curso não ajudou é bem significativo, como indica o gráfico abaixo.



Idéias Centrais

- 1 – Realizei e o curso ajudou
- 2 – Realizei o curso e não ajudou
- 3 – Não realizaram curso

Dados Qualitativos

Idéia Central 1	Realizei e o curso ajudou
-----------------	---------------------------

DSC

Os trabalhos e os cursos me ajudaram em tudo, tudo o que eu aprendi eu adquiri nas oficinas, nas capacitações oferecidas pela prefeitura. Tem uns que você não aprende tanto, não são tão práticos, mas você vê depois que ele serviu. Ajudou porque você gosta de bombom mas você não sabe fazer, né? Eu gostava de animação mas não sabia como fazer, aí fui aprendendo e fui trabalhando. O audiovisual é uma coisa atrativa, é um instrumento muito



chamativo na educação, tem que ser usado. A secretaria ofereceu algumas oficinas de produção de vídeo, curso de capacitação, fiz pela escola. De vez em quando está acontecendo a capacitação, tive na Multirio e que me deu a base. Consegui também contatos com vários professores para troca de experiência. Fiz curso de animação, conheci animação no município. Ajudou muito na construção do roteiro como organizar idéias, desenvolver melhor o tema. O professor não tem as técnicas de vídeo, aí no curso ele aprende e vê que era isso que faltava. Aí gera facilidade no trabalho.

Idéia Central 1	Realizei o curso e não ajudou
------------------------	--------------------------------------

DSC

Fiz, fiquei presente, mas se ajudou fica complicado, são vários processos, são muitas etapas. A secretaria é gigantesca, mas não tem controle sobre estas questões, por exemplo, o projeto do anima mundi, ele mostra os softwares, mas custa uns 3 mil dólares, e aí? Vai fazer o quê? Aí o cara dá um curso baseado naquele material e aí? Aí você fica boiando. Algumas informações foram interessantes, mas minha bagagem com vídeo era um pouco maior do que estava sendo trazido nestes cursos. Era uma coisa bem inicial para quem não sabia nada do assunto.

O entrevistado cuja resposta gerou a idéia central 3 não realizou o curso e as respostas eram bem lacônicas, simplesmente, resumidas em não realizei. E não havia comentários para a criação de um DSC.

Análise

Idéia central 1 **Realizei e o Curso Ajudou** – Neste discurso percebemos alguns elementos: a) há o grupo que aprendeu com as capacitações: “Os trabalhos e os cursos me ajudaram em tudo, tudo o que eu aprendi eu adquiri nas oficinas, nas capacitações oferecidas pela prefeitura”; por outro lado vemos neste grupo um certo descontentamento com o curso feito também: “Tem uns que você não aprende tanto, não são tão práticos, mas você vê depois que ele serviu; b)



outro aspecto nos mostra que o interesse pela produção vem antes das capacitações: “Ajudou porque você gosta de bombom mas você não sabe fazer, né? Eu gostava de animação, mas não sabia como fazer. Aí fui aprendendo, e fui trabalhando; c) vemos também um discurso onde se valoriza o esforço do município em capacitar estes docentes. “Fiz, curso de animação, conheci animação no município.”

Nas entrevistas pude perceber que uma boa parcela destes professores se conhece e troca informações, o que é corroborado pelo discurso apresentado. “Consegui também contatos com vários professores para troca de experiência.” Cruzando os dados vemos que seis destes 10 entrevistados, que realizaram o curso, já trabalhavam com vídeo antes do curso, ele ajudou a dar uma organização ao trabalho. “O professor não tem as técnicas de vídeo, aí no curso ele aprende e vê que era isso que faltava. Aí gera facilidade no trabalho.”

Na idéia central 2, vemos o outro lado, **Realizei o Curso e não Ajudou**, são professores que já realizaram cursos antes ou que já tinham experiência na produção de vídeo, algumas vezes aprendendo sozinhos. E a reclamação principal é que os cursos ou são básicos demais: “Algumas informações foram interessantes, mas minha bagagem com vídeo era um pouco maior do que estava sendo trazido nestes cursos. Era uma coisa bem inicial para quem não sabia nada do assunto.” Ou as capacitações apresentam ferramentas que eles não vão ter condição de usar na escola. “Por exemplo, o projeto do anima mundi, ele mostra os softwares, mas custa uns 3 mil dólares, e aí? Vai fazer o quê? Aí o cara dá um curso baseado naquele material e aí? Ai você fica boiando.”

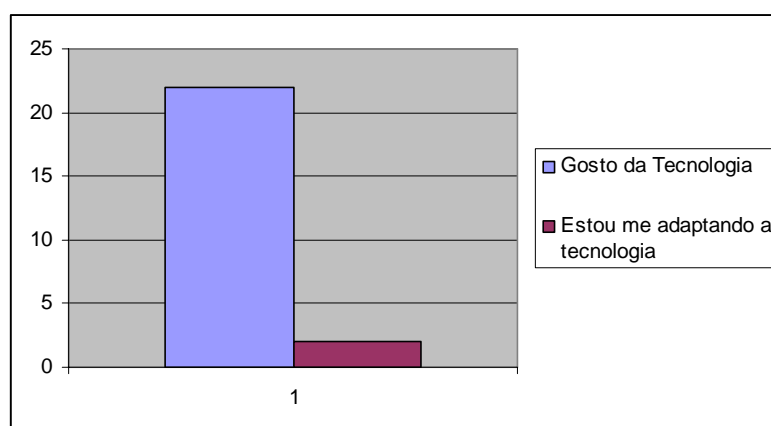
Os cursos e as capacitações são importantes para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da produção de vídeo por professores, seja no âmbito da prática seja no da teoria. Contudo, os cursos poderiam estar voltados para a realidade do



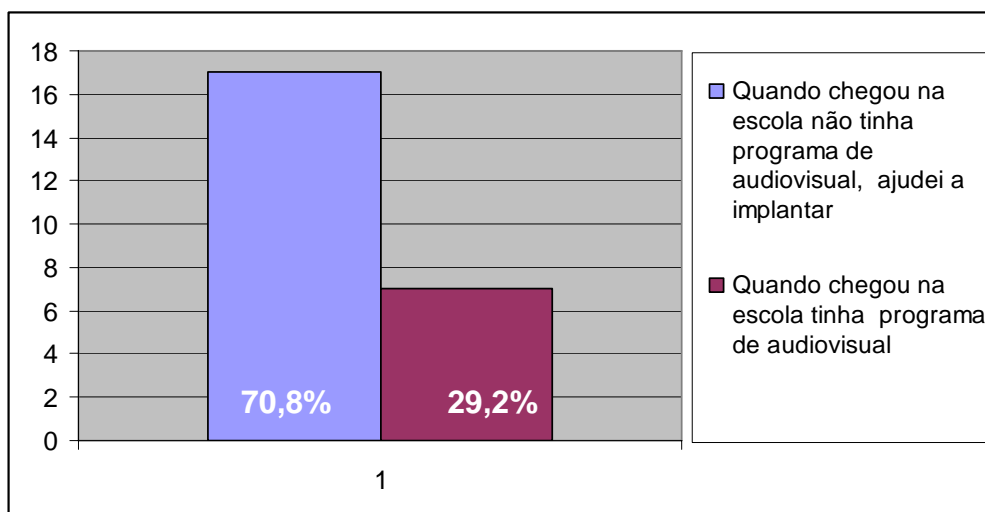
professor e o que ele vai encontrar na escola, na sala de aula, ao término da capacitação ou de ferramentas que ele pode ter livre acesso⁷⁶.

Questão 10 – Como se dá com a tecnologia?

Nesta categoria vemos que a maioria dos professores tem uma boa relação com a tecnologia. Analisando o gráfico, transcrito abaixo, vemos que a maioria, 91,6%, tem uma boa relação com a tecnologia e a usa em seu dia a dia; já 8,3% não têm uma boa relação com a tecnologia e não a utilizam muito em seu dia a dia.



Questão 11. Quando chegou na escola tinha algum programa, aula, curso de audiovisual?



⁷⁶ Junto com a dissertação será doado à Prefeitura do Rio de Janeiro um manual, que elaboramos com softwares livres e algumas questões técnicas, para ser doado aos professores. Alguns eu já entreguei pessoalmente.



A pesquisa nos mostrou que a maioria dos professores (70,8%) afirmou que não havia nenhum tipo de trabalho com vídeo, trabalho com audiovisual quando chegou na escola. Este docente então contribuiu com a inserção do audiovisual nas práticas educativas da escola.

Nessa questão elaboramos o discurso do sujeito coletivo e sua respectiva análise.

Idéias Centrais

1 – Ajudei a implantar

2 – Já existia o curso de audiovisual

Idéia Central 1	Ajudei a implantar
------------------------	---------------------------

DSC

Não tinha e eu tinha contribuído na criação do curso, quando cheguei não tinha nada de audiovisual, fomos construindo. Comecei com a informática, e depois com animação, foi minha a idéia. Eu implantei e você ainda tem resistência. Ajudei a criar o audiovisual aqui. Já tinha trabalhado com vídeo antes dele virar pólo na escola. Não tinha aula com vídeo, resolvi montar com os alunos um trabalho. Na aula de vídeo se faz tudo o que se faz na escola, trabalha em equipe, escreve, lê, trabalha o poder de síntese. Eu acho que o trabalho de vídeo é super importante. As crianças gostam mais do vídeo. É engraçado, a mesma turma, os mesmos alunos aí informo segunda não tem aula de português, aí eles ficam felizes, aí eu falo sexta não tem aula de vídeo e eles ficam tristes, mesmos alunos e mesmo professora. Então eles gostam do vídeo.

Foi o processo empírico de conhecer os alunos e os alunos me conhecerem. Na escola que eu trabalhava fui eu que inaugurei isso. Depois da Eurico Dutra, eu trabalhei em outra escola e eu também trabalhei com mídia lá, mas fui eu, e quando eu saí acho que não tem ninguém dando continuidade. Trabalho em duas escolas, duas matrículas, e não tinha nada de audiovisual, eu que levei.

**Idéia Central 2****Já existia o curso de audiovisual****DSC**

Já existia, mas a iniciativa de trabalhar com o audiovisual é pessoal. Já tinha tudo, só me adaptei ao trabalho. Dei continuidade para o vídeo não morrer.

Análise

Analisando a idéia central 1, **Ajudei a Implantar**, vemos que os entrevistados têm orgulho de ter levado o audiovisual para a escola. “foi minha a idéia”, “Eu implantei” , “Ajudei a criar o audiovisual aqui”, “Na escola que eu trabalhava fui eu que inaugurei isso”, “eu trabalhei em outra escola e eu também trabalhei com mídia lá , mas fui eu.” Notamos que os entrevistados têm orgulho em dizer que contribuíram e que levaram a produção de vídeo para a escola. Por outro lado vemos que ainda existe resistência dentro da escola: “Eu implantei e você ainda tem resistência.”

Já a idéia central 2, **Já existia o curso de audiovisual**, mostra um ponto interessante na fala dos entrevistados, quando falam que ao chegar na escola já havia curso de audiovisual. “Já existia, mas a iniciativa de trabalhar com o audiovisual é pessoal”, assim, deixava bem claro que seu desejo de trabalhar com a mídia é anterior ao trabalho existente na escola. E assim mesmo a maioria das respostas era bem lacônica, resumida a “já tinha” e “sim”.

Questão 12. Como iniciou o uso do audiovisual na escola?

Nessa questão elaboramos o discurso do sujeito coletivo.

Idéias Centrais

- 1 – Iniciativa minha
- 2 – Iniciativa minha e da escola
- 3 - Já existiam os cursos e eu já tinha a experiência



Idéia Central 1	Iniciativa Minha
------------------------	-------------------------

DSC

A iniciativa de trabalhar com audiovisual foi minha. Eu fiz cursos posteriores a este trabalho, fiz um curso pequeno de cinema e roteiro. Vi que tinha uma câmara na escola, mas não tinha muita experiência, no primeiro ano foi um ano de experiência para mim também. Sempre gostei muito de vídeo e resolvi trabalhar na escola com vídeo, pois achei que poderia render. Quando eu entrei quis aproveitar a potencialidade que existe na escola. Eu levei a coletividade, o vídeo ajuda a dar potencialidade nisso. Eu dividia os alunos em grupos e dava liberdade aos alunos para que escolhessem um tema. Começamos por etapas, pois não tinha equipamentos, não tínhamos câmeras profissionais. É uma coisa ainda muito amadora, mas as crianças adoram. Fizemos uma experiência com a turma, era final de ano e era pra ver a receptividade dos alunos, nós estávamos começando juntos, eu e os alunos, as dúvidas, era tudo novo tanto pra mim quanto pros alunos. A gente tinha conseguido um laboratório de informática. Comecei com a informática, e depois com animação, já o telejornal nasce no segundo momento.

Idéia Central 2	Iniciativa minha e da escola
------------------------	-------------------------------------

DSC

Existia um trabalho de mídia com outro professor, mas quando ele saiu acabou; aí o trabalho morreu quando ele saiu. Então resolvi experimentar, tinha capacitação. Foi na sala de leitura que comecei a trabalhar com a mídia. Iniciativa minha e da escola que tinha os equipamentos, A iniciativa foi tanto pessoal, quanto da escola que já tinha os equipamentos.

**Idéia Central 1****Já existiam os cursos e eu já tinha a experiência****DSC**

Já existia no pólo, eu que procurei o pólo pra trabalhar com mídias. Inicialmente com fotografia, depois dos cursos de animação começamos a fazer animação também para passar os conceitos de fotografia. Quando cheguei tinha trabalho com vídeo. Vim substituir uma professora que estava doente e já tinha experiência e a escola já tinha o projeto de vídeo e eu já sabia mexer.

Análise

A idéia central 1, **Iniciativa Minha**, mostra algumas peculiaridades. Notamos que vários professores repetiram a fala: “Foi uma iniciativa minha”, mesmo a pergunta sendo dirigida ao início de seu trabalho na escola. Notamos uma iniciativa da parte dos entrevistados: “Vi que tinha uma câmera na escola, mas não tinha muita experiência, no primeiro ano foi um ano de experiência para mim também.” Notamos também a preocupação com os alunos: “Fizemos uma experiência com a turma, era final de ano e era pra ver a receptividade dos alunos, nós estávamos começando juntos, eu e os alunos, as dúvidas, era tudo novo tanto pra mim quanto pros alunos.

Na idéia central 2, **Iniciativa minha e da escola**, vemos que os pesquisados tinham a preocupação de mostrar que a iniciativa era da escola e dele também. A iniciativa foi tanto pessoal quanto da escola, que já tinha os equipamentos.

Nosso pensamento se completa com a idéia central 3 **Já existiam os cursos e eu já tinha a experiência**; notamos que o entrevistado faz uma diferenciação entre ter o equipamento e ser contratado para trabalhar com produção de vídeo. Quando cheguei tinha trabalho com vídeo. Vim substituir uma professora que estava doente e já tinha experiência e a escola já tinha o projeto



de vídeo. E em outro momento vemos que o pólo começa a ser procurado por alguns professores especificamente para trabalhar com as mídias. Já existia no pólo, eu que procurei o pólo pra trabalhar com mídias.

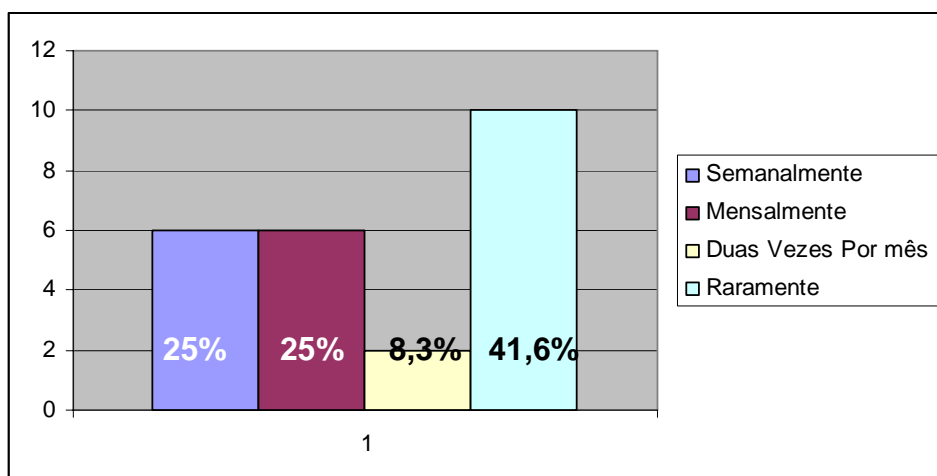
Questão 13. Você gosta de cinema ?

A totalidade dos professores, 100%, confirmou que gosta de cinema, alguns ainda completaram com adoro! Porém, quando analisada a frequência com que estes docentes que amam cinema o freqüentam, vemos uma grande diferença.

Questão 14. Com que frequência você vai ao cinema?

No gráfico, vemos que a maioria dos professores não vai ao cinema atualmente.

Dados Quantitativos



Questão 15. É sócio de alguma locadora?

Nesta questão conseguimos entender o motivo destes professores gostarem de cinema e irem raramente. A totalidade dos analisados, 100%, confirmou que é sócio de alguma locadora, alguns de até três locadoras. O que



mostra o interesse por assistir filmes. E a troca do cinema pela locadora e também pela TV a cabo é citada por alguns como um problema financeiro.

Idéias Centrais

1 - Tenho TV a cabo e vejo pelo DVD

Dados Qualitativos

Idéia Central 1	Tenho TV a cabo e vejo pelo DVD
-----------------	---------------------------------

DSC

Adoro Chaplin, a gente pode ganhar no roteiro quando você não goza de equipamentos de excelência, tem que ver os clássicos. Assisto mais pela TV ou compro o DVD. Eu tenho canal pago, então assisto muito pela TV, vejo todo dia. Assisto dois DVD's por semana, não vou ao cinema, tá caro, vejo mais TV a cabo.

Análise

Desejamos apresentar alguns pontos desta idéia central 1, **Tenho TV a cabo e vejo pelo DVD**, que consideramos de suma importância para a questão da pesquisa. “Adoro Chaplin”⁷⁷; notamos alguns professores interessados em passar para os alunos a história do cinema, da linguagem. Para nós já é uma pista de que esta preocupação com a qualidade vem da socialização primária. Mais à frente, analisaremos a infância destes entrevistados e poderemos fazer as vinculações possíveis. Na fala “quando você não goza de equipamentos de excelência, tem que ver os clássicos”, notamos a criatividade destes profissionais que sabem que não possuem equipamentos de ponta ou de excelência na

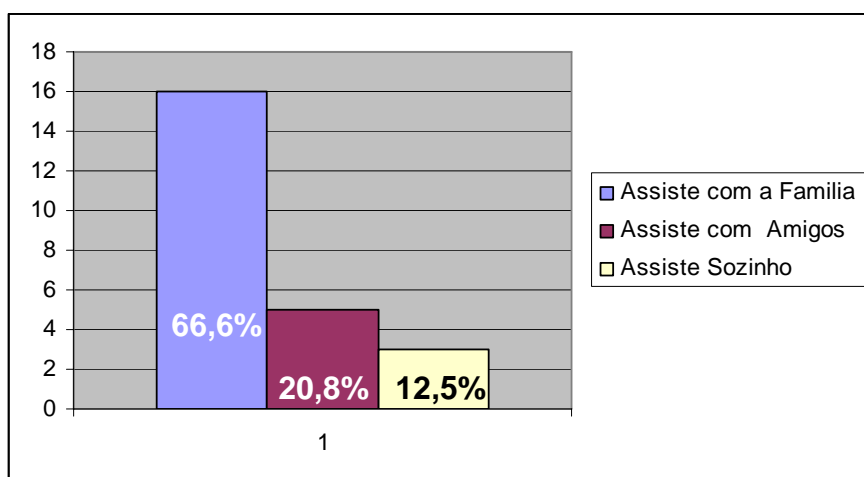
⁷⁷ Sir Charles Chaplin foi o mais famoso ator e diretor dos primeiros momentos do cinema hollywoodiano.



qualidade, mas têm a visão de que a arte não é escrava da técnica e tentam pela arte ultrapassar suas necessidade e limitações técnicas.

Questão 16. Como assiste aos filmes?

A maioria dos entrevistados nesta resposta identificou filme não apenas como o cinema, a sala escura, a projeção no Écran, mas como filmes na TV, TV a cabo e principalmente DVD. Ainda, a maioria informou que assiste aos filmes com a família, como indica o gráfico abaixo.



Dados qualitativos

Realizamos apenas o DSC dos professores que assistem com a família, pois os outros entrevistados se limitaram a responder de modo lacônico “com amigos” ou “sozinho”. Já os que assistem com a família sempre exemplificavam.

Idéia Central 1	Assisto com a Família
------------------------	------------------------------

DSC

Assisto de todas as maneiras, ir à praia sozinha não vou, mas ao cinema vou sozinha na boa, vou com marido, filhos. Às vezes a gente faz pipoca, comenta na frente, antes do filme e depois. Gosto de ver com todo mundo vendo, minhas filhas sempre indico filmes antigos que não foram passados pra DVD. Procuro



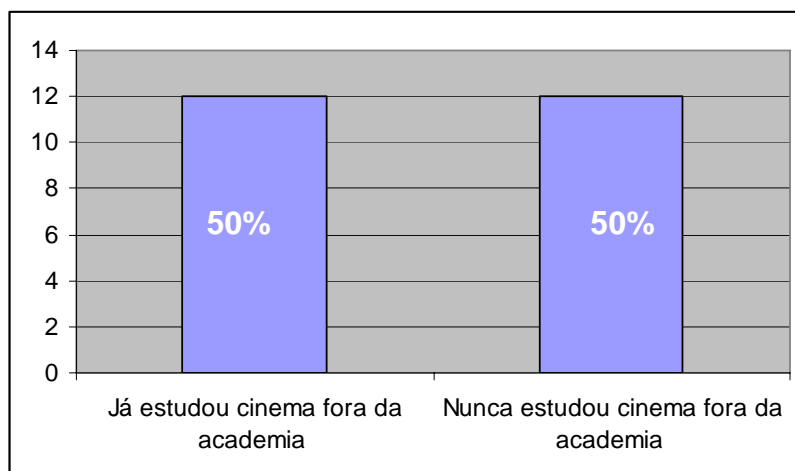
sempre passar pra minhas filhas filmes bons, tanto que a mais velha só gosta de filmes bons.

Gosto de assistir com familiares ou sozinho, gosto de filmes culturais, são filmes lentos e longos, aí as crianças não gostam. Assisto filmes com filhos ou com quem quiser. A maior dificuldade é conciliar as opiniões. Mas assisto de qualquer jeito. Às vezes gosto de assistir filmes clássicos, aí os amigos não gostam de assistir, então vejo sozinho.

Análise

Notamos que a idéia central IC 1 **assisto com a família** mostra um professor com uma preocupação de passar para seus filhos uma cultura cinematográfica: “Gosto de ver com todo mundo vendo, minhas filhas sempre indico filmes antigos que não foram passados pra DVD. Procuro sempre passar pras minhas filhas filmes bons, tanto que a mais velha só gosta de filmes bons.” E a escolha de filmes clássicos mesmo que tenha que assistir sozinho. “Às vezes gosto de assistir filmes clássicos, aí os amigos não gostam de assistir, então vejo sozinho.” E o desejo de assistir no cinema o filme que deseja mesmo que sozinho: “Assisto de todas as maneiras, ir à praia sozinha não vou, mas ao cinema vou sozinha na boa, vou com marido, filhos.” Vemos um grupo preocupado com a linguagem cinematográfica, conhecer os clássicos, a linguagem dos filmes, que irá contribuir para o seu trabalho com os alunos na sala de aula em produção de vídeo.

Questão 17. Já estudou cinema ou algum curso ligado ao audiovisual fora da academia?





Vemos a princípio um equilíbrio, 50% dos entrevistados não realizaram cursos fora da academia. No entanto, cruzando os dados vemos que estes 50%, que não estudaram cinema fora da academia nem sempre realizaram na academia também. Alguns aprenderam sozinhos ou pesquisando. Vemos que a origem do conhecimento técnico destes docentes é muito diversificada.

Questão 18 – O que faz com os vídeos produzidos?

Vemos que os docentes que produzem vídeo sofrem do mesmo problema dos diretores independentes do Brasil, a exibição e a dificuldade de divulgar o trabalho. No caso dos professores existe outro problema, a dificuldade e medo de colocar o vídeo nos sites especializados em vídeo, por se tratar de escola com alunos de uniforme e menores de idade.

Idéia Central

1 – Exibimos

Dados Qualitativos

Idéia Central 1	Exibimos
------------------------	-----------------

DSC

Faço exibição para os alunos dentro da comunidade escolar, exibimos nos eventos da escola e mandamos para a CRE para ver se o vídeo pode ser copiado e exibido para outras escolas e outras escolas utilizam como material pedagógico. Até já levei um deles para o meu estudo de pós-graduação. Colocamos em festivais como a Mostra Geração Futura no Estação Botafogo. Acho que tem pouca divulgação, tenho vários vídeos com os alunos, mas ninguém viu só eles. Tem os sites de vídeo que poderíamos colocar, mas não sei se pode.

Na idéia central 1 **exibimos**, vemos que a exibição é outro problema enfrentado pelo professores. “Acho que tem pouca divulgação, tenho vários vídeos



com os alunos, mas ninguém viu só eles.” Por outro lado a exibição interna feita na escola ou em outras escolas contribui para disseminar entre os professores e alunos a curiosidade de fazer vídeo. E outro ponto positivo é o uso que os professores fazem do vídeo, ultrapassando a barreira só da exibição. “Outras escolas utilizam como material pedagógico. Até já levei um deles para o meu estudo de pós-graduação.” Vemos que os entrevistados tentam dar visibilidade ao trabalho dos alunos.

Questão 19 – Seus pais gostam de cinema?

A maioria dos entrevistados, 100%, afirmou que os pais gostavam de cinema.

Questão 20

No final da entrevista sentíamos uma necessidade de fechar, de concluir o questionário com o que chamamos de pergunta oculta, que a entrevista aberta deixa esta margem para agir. Depois que os entrevistados falavam sobre os pais, sentíamos a emoção aflorando, alguns ficavam em silêncio como se recordando alguns momentos com os pais e em seguida respondiam. Sabíamos que esta questão 19 deveria ser desdobrada em outra para podermos analisar o preceito de Luckmann e Berger sobre a socialização primária, e se a mesma explica o desejo destes docentes de produzir vídeo.

Como já trabalhei em TV dirigindo programas, um deles era um programa de debates⁷⁸, sabia que no início da entrevista as respostas são controladas, não emocionais, porém com o tempo o entrevistado vai se acostumando e relaxando, se familiarizando com o equipamento, então vai se soltando. Nas entrevistas, vemos que ao chegar neste ponto o entrevistado já estava bem relaxado, já não apresenta a barreira natural que se tem quando se é entrevistado com uma câmera e um microfone apontados.

Realizo um trabalho há oito anos de terapia de família com o grupo do Dr. Moisés Groisman em terapia sistêmica, na núcleo pesquisas, onde contribuo na

⁷⁸ Programa *Sociedade em questão* da TVE .



elaboração de roteiros e realizamos vídeos com cunho científico. Assisto, semanalmente, duas sessões de terapia de família. Segundo Groisman (1996) “É na primeira infância que nasce a maioria das fobias, traumas e medos”. Assim, sabíamos que neste momento as lembranças dos pais fariam o entrevistado se emocionar, o que aconteceu com alguns que já perderam os pais; outros relembram com emoção desta época, falavam dos pais doentes hoje. Groisman, em seu livro *Família é Deus* (2000, p. 21), nos fala um pouco da importância da família:

“Não é o hoje que importa e sim o que ficou marcado no seu corpo, na sua mente, no seu sangue: as experiências que você viveu com a sua família, desde o seu nascimento até a adolescência. Em cada um de nós elas ficam impressas, como marcas de um carimbo, semelhante àquela que o boi recebe, que significa que ele pertence à família X, enquanto configura para nós, humanos, que pertencemos à família Y; com uma diferença: a marca do boi é visível, enquanto a nossa ou as nossas são invisíveis.”

Lukmann e Berger (2004, p. 189) vão corroborar com este pensamento de Groisman:

“A criança internaliza o mundo dos pais como sendo o mundo, e não como o mundo pertencente a um contexto institucional específico. Algumas das crises que acontecem depois da socialização primária são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais não é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular.”

Como a pergunta era aberta deixava o entrevistado falar sobre a pergunta primeiro: “Se seus pais gostavam de cinema”, depois da resposta, quase sempre lacônica, introduzíamos qual a lembrança do entrevistado indo ao cinema, o que mostrava emoção e risos. Depois que a resposta era finalizada, terminávamos com uma indagação, se ele via alguma ligação de sua infância com o trabalho de produção de vídeo que realiza hoje. Juntamos todas estas questões nestas idéias centras apresentadas.



Idéias Centrais

- 1 – Família e cinema
- 2 – Socialização primária
- 3 – Capital cultural institucionalizado

Idéia Central 1	Família e cinema
------------------------	-------------------------

DSC

A gente ia muito ao cinema quando era pequeno, quando eu tinha 5 anos, minha mãe adorava passar slide pra gente em casa, a gente tinha aquela máquina de slide, aí ela escurecia o quarto, eu tenho uma lembrança muito boa disto. A memória de cinema que eu tenho é esta do slide. Fui muito com o meu pai ver Os Trapalhões. Minha mãe gostava muito, quando eu era criança ela me levava muito ao cinema, pra ver desenho. Gostam ate hoje, sempre me levavam ao cinema e ao teatro.

Quando eu era criança eu via muito desenho animado, mas não sabia como era feito, na academia descobri como era feito aí juntei as duas coisas. Lembro dos meus pais me levando ao cinema, o meu gosto pelo audiovisual não poderia ser pela academia, pois minha área é exata. A idéia de cinema surgiu em casa com os meus irmãos mais velhos, aí depois da própria escola mesmo com cineclube. Meus pais eram pessoas simples e sempre trabalhavam muito e minha mãe sempre teve vínculo com o lado artístico, chegou a cantar na rádio Nacional.

Idéia Central 2	Socialização Primária
------------------------	------------------------------

DSC

Meu gosto de trabalhar pode vir, pois eu estudei dança, piano, acho que só de estar envolvido com a classe artística pode ajudar. Meus pais gostavam de cinema e muito, eles me levaram toda semana pra ver os filmes, gostavam muito de filmes antigos, gostavam muito, com certeza isso de trabalhar com as mídias



vem deles. Papai assistia filmes da Atlântida na televisão e eu sentava do lado dele pra assistir, e meus filhos conhecem estes filmes, pois nós revemos e com que sim, meus pais sempre me ensinaram a ser crítico, a gostar de cinema, teatro, sempre foram ótimos incentivadores, eu acredito que sim, fui influenciado, com certeza essa influência veio da família. E depois a academia vai formatar o que a gente pensa e gosta e a gente acaba trabalhando em cima do que gosta.

Com certeza isto contribuiu pro meu trabalho hoje, me traz lembranças muito boas de coisas que eu vivi com as minhas irmãs, com amigos, era o nosso momento mágico. Era uma coisa que me marcou muito. É uma lembrança muito boa que eu tenho. Acho que foi uma coisa minha trabalhar com audiovisual. Acho que tem influência de tudo que eu vivi e ter curtido muito cinema, o meu trabalho de audiovisual não está ligado à academia, tinha vídeos caseiros que eu fazia com o meu irmão, sempre gostei. Eu acredito pro eles.

Idéia Central 3	Capital cultural Institucionalizado
------------------------	--

DSC

Não vejo ligação familiar nenhuma com o gosto pela imagem, meu trabalho de mídia vem da academia, a escola me moldou. Veio mais da minha inquietação de que o aluno pode ser alguém que ele pode produzir. O gosto pelo audiovisual veio pelo meu curso normal que me deu muita base audiovisual, apesar de não ter a mídia na escola normal Sara Kubitschek. Isso em 1966. Foi lá que peguei o gosto pelo audiovisual, não tinha aula dos métodos, mas o álbum seriado é um audiovisual, a fotografia ainda na lata, aquilo tudo eu guardo bem. Mas com certeza minha base foi na minha escola normal.

Análise

Na idéia central 1, **família e cinema**, vemos a importância do cinema e da família em uma socialização favorável às mídias. “Fui muito com o meu pai ver Os Trapalhões. Minha mãe gostava muito, quando eu era criança, ela me levava muito ao cinema” e “meus pais sempre me ensinaram a ser crítico, a gostar de



cinema, teatro, sempre foram ótimos incentivadores, eu acredito que sim, foi influenciado por eles”.

A idéia central 2, **Socialização primária**, vemos que estes entrevistados estão de acordo com os preceitos de Groisman (1996, p. 29)

Quando um indivíduo nasce, ele não vem ao mundo como uma tela em branco que vai ser preenchida a partir daquele momento. Ao nascer, ele vem inserido em uma história familiar que vai compreender várias gerações e recebe uma série de expectativas, delegações ou projeções dos pais, avós e da família extensiva.

Partindo destes pressupostos, podemos pensar o contrário, se podemos na socialização gerar traumas para o futuro, porque também não podemos contribuir para gerar satisfação no futuro? E pelos dados vemos que é possível. Meus pais gostavam de cinema e muito, eles me levavam toda semana pra ver os filmes, gostavam muito de filmes antigos, gostavam muito, com certeza isso de trabalhar com as mídias vem deles. Meu gosto de trabalhar pode vir daí, pois eu estudei dança, piano, acho que só de estar envolvido com a classe artística pode ajudar.

Para Luckmann e Berger (2005, p.78)

As ações tomadas habituais, está claro, conservam seu caráter plenamente significado para o indivíduo, embora o significado em questão se torne incluído como rotina em seu acervo geral de conhecimentos, admitido como certos por ele e sempre à mão para os projetos futuros.

Ou seja, os entrevistados que iam ao cinema com freqüência, que sentiam no cinema um prazer, ficaram mais ligado nesta mídia. “Com certeza isto contribuiu pro meu trabalho hoje, me traz lembranças muito boas de coisas que eu vivi com as minhas irmãs, com amigos, era o nosso momento mágico.”

Já na idéia central 3 **Capital cultural institucionalizado**, vemos que a academia tem sua contribuição e é importante para despertar no futuro professor as possibilidades da mídia. “Não vejo ligação familiar nenhuma com o gosto pela imagem, meu trabalho de mídia vem da academia, a escola me



moldou.” E em outro momento: “O gosto pelo audiovisual veio pelo meu curso normal que me deu muita base audiovisual apesar de não ter a mídia na escola normal Sara Kubitschek.”

Notamos que o trabalho com o vídeo consegue utilizar a emoção da criação com os conceitos acadêmicos, assim contribuindo para uma forma mais prazerosa de aprendizado, teoria e prática. Vemos como a relação destes entrevistados com a mídia audiovisual, seja através do cinema, TV, videocassete, DVD, *slides*, contribuiu para uma releitura destes meios de forma pedagógica. Outro fator que notamos são os Sites como o YouTube, agora com versão em português, Orkut, metacafe, yahoo vídeos etc. que têm contribuído com a produção de vídeos de um modo geral pela sociedade e até incentivando a realização por alunos, que desejam aprender a fazer vídeo, para depois colocá-los nestas páginas e apresentar aos amigos.

Vemos uma diferença muito grande entre os professores que produzem vídeos de ficção e ou documentário e os que produzem desenho animado. Nos professores pesquisados observamos que 54,2% produzem documentários e vídeos de ficção e 45,8 produzem desenho animado. Vemos também que a idade dos professores que produzem desenho animado é muito variada, não sendo determinante na escolha do gênero.

Os que trabalham com animação têm uma ligação maior com a informática e com o software utilizados. A prefeitura tem um trabalho de capacitação mais regular com a ajuda do Anima Mundi. Alguns professores começaram a produzir desenho animado com a ajuda da escola e com a sua infra-estrutura.

Os professores que produzem vídeos de ficção e documentário neste ponto são órfãos, pois as escolas, em sua maioria, não apresentam material para edição, muitos têm que terminar o projeto em casa, em outro horário ou com a ajuda de amigos ou ligando dois vídeos e realizando a edição de modo precário. A gravação ainda é analógica.



Em termos culturais, os professores de ficção e de documentário apresentam uma ligação maior com o cinema arte, com filmes clássicos do cinema, diferentemente dos de animação, que em sua maioria estão ligados aos filmes comerciais de Hollywood. Nesse sentido, estes dois grupos diferem quanto ao capital cultural. O primeiro grupo apresenta capital cultural incorporado, sob a forma de disposições duráveis, tendo como principais elementos constitutivos os gostos, expressos em suas relações com o cinema e os filmes; isto os distingue do outro grupo.

Por sua vez, o grupo de professores que produz animações acumula capital institucionalizado, pois é por meio de suas relações institucionais que se relaciona com a produção de vídeos.

Podemos pensar que isso ocorre, pois os professores que trabalham com animação têm como referência os novos desenhos animados e a tecnologia da animação e da computação gráfica vem contribuindo e ajudando nessa realização. Programas como o Flash, muito usado na animação de 2D, têm uma interface amigável e são fáceis de ser usados, podem ser baixados, versões antigas, trial ou free no site da adobe corporation⁷⁹; muitos alunos estão apresentando trabalhos de até 15 minutos de animação em 2D feitos nestas plataformas digitais. E essa infra-estrutura em sua maior parte é fornecida pela instituição.

Os professores que trabalham com ficção ou documentários têm um conhecimento mais profundo do cinema de arte, da linguagem cinematográfica, de filmes fora do circuito de Hollywood. Podemos perceber isso nas entrevistas, nos comentários sobre cinema e filmes assistidos e isso foi adquirido em vivências não institucionais. Vemos também que estes professores que utilizam a ficção foram os primeiros a utilizar a produção de vídeo na sala de aula, antes mesmo da criação do Pólo Educação pelo Trabalho e dos Núcleos de Arte.

Neste momento, tomando como referência o conceito de *habitus* de Bourdieu, "o *habitus* é uma subjetividade socializada" (1983, p. 101). Para o autor,

⁷⁹ www.adobe.com



na medida em que o *habitus* é produto das relações sociais, ele tende a assegurar a reprodução das mesmas relações objetivas que o engendraram. A interiorização pelos agentes de valores, normas e princípios sociais assegura a adequação entre as ações do sujeito e a realidade objetiva da sociedade como um todo. Nesse sentido, esses dois grupos tendem a reproduzir as relações objetivas que caracterizam esse *habitus*.

Na perspectiva da ampliação do capital cultural seria fundamental que houvesse aproximação entre os grupos, mas é preciso destacar que o primeiro grupo possui um capital cultural que lhe possibilita compreender melhor a sua produção, pois vai além da técnica, compreende para que a técnica e seu potencial.



Conclusão

O relato dos professores aponta para a importância da socialização primária e do capital cultural institucionalizado para sua formação cultural. Podemos concluir que este grupo de professores, que forma a primeira geração que produz vídeo nas escolas do município do Rio de Janeiro, começou seu trabalho de produção de vídeo a partir de uma socialização primária favorável, e ainda que, no caso deles, a academia pouco contribuiu. Sabemos que este recorte é bem específico e que já houve mudanças na legislação para que o estudo das NTICs seja utilizado nos cursos de pedagogia e licenciatura. Assim, os futuros docentes, diretores, supervisores escolares e orientadores educacionais terão uma integração maior com a linguagem audiovisual e a utilização dos recursos tecnológicos em sua prática pedagógica. Acreditamos que a próxima geração de professores que irá produzir vídeo com os alunos terão maior facilidade técnica e arcabouço teórico para uma melhor integração destas áreas.

E com as mudanças tecnológicas, que facilitam do ponto de vista técnico a produção, esta tendência é irreversível, e a tecnologia está chegando às escolas via alunos também. Percebemos durante a pesquisa que para o professor a realização de um vídeo com a turma é mais uma forma dele poder passar o conteúdo e contribuir na socialização destes alunos. Vimos a preocupação destes docentes para que o aluno perceba e entenda a mídia, assim entendendo melhor o seu mundo e que a produção de vídeo é o momento lúdico para alunos e professores.

Segundo Luckmann e Berger“ (2005, p. 188)

Enquanto a socialização primária não pode ser realizada sem a identificação, carregada de emoção, da criança com seus outros significativos, a maior parte da socialização secundária pode dispensar este tipo de identificação e prosseguir eficientemente só com a quantidade de identificação mútua incluída em qualquer comunicação entre seres humanos.”

Cruzando os dados e relendo as anotações realizadas vemos que:



- Muitos professores buscaram apoio e ajuda em seus alunos, aprenderam juntos.
- A maioria dos docentes iniciou a produção de vídeo nas escolas em que trabalhavam, e notamos que com a saída do mesmo as escolas não davam continuidade, ligamos para algumas escolas mencionadas e comprovamos o término das atividades em vídeo. Quando eram pólo ou núcleo de arte que vagava um professor de vídeo, a atividade era interrompida também, mas voltava em seguida com outro professor específico para vídeo.
- A prefeitura do Rio vem oferecendo capacitações para estes docentes, principalmente para animação, deixando de lado o grupo de ficção e documentário, que foi o primeiro a trabalhar com mídia na prefeitura e pela pesquisa posso dizer que foram eles que levaram a mídia para as escolas municipais; alguns realizam trabalho em vídeo desde a década de 80.
- A infra-estrutura ainda é muito limitada e precária. Em nossas visitas, deparamos com várias anomalias técnicas e ao mesmo tempo deparamos com um professorado que não desanima, que supera barreiras e usa a criatividade para resolver problemas técnicos.
- Muitos professores sem condições realizam o trabalho em vídeo por amor.



- Estes professores formam a primeira geração de professores que realizam vídeo em escolas municipais.
- Existe uma troca de informação entre eles, alguns se conhecem e dividem suas experiências positivas e negativas.
- Achamos importante a secretaria municipal não contratar técnicos, diretores e câmeras para atuar nas escolas, mas capacitar professores para isso.
- As temáticas dos vídeos é escolhido pelos alunos com a supervisão dos professores. Em alguns momentos a temática é imposta pela prefeitura e as escolas realizam um trabalho dentro daquele tema específico.

Finalizamos com a certeza de que esta tendência está em pleno crescimento e o que agora é novidade, em pouco tempo será uma constante, e que a junção da mídia e da tecnologia está criando um tipo de socialização básica que, com o advento da TV digital e as mudanças na programação e nos canais, está gerando uma socialização amigável com as mídias. E em um futuro breve produzir será uma das novas pautas da educação, saindo da condição bancária, como abordado por Freire, o aluno irá realizar vídeos com a ajuda da tecnologia audiovisual e com o acompanhamento de professores e tutores irá transformar a escola em um espaço de autoria.



Referências

- ALMEIDA, Hamilton. **Padre Landell. Um herói sem gloria.** São Paulo: Record, 2006.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado.** Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001.
- BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- BELTRÃO, Luís. **Folkcomunicação: a comunicação dos marginalizados.** São Paulo: Cortez, 1980.
- BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 2005.
- _____. **Modernidade, pluralismo e crise de sentido.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas.** São Paulo: Edusp, 1998.
- _____. **O poder simbólico.** São Paulo: Bertrand Brasil, 2003.
- _____. **Questões de sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- _____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação.** Campinas: Papirus, 1996.
- _____. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer.** São Paulo: EDUSP, 1996b.
- _____. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.
- CATANI, A. (org.) **Escritos de educação,** Petrópolis: Vozes, 2001.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet. Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2003.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1 arte de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador.** São Paulo: UNESP, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia,** São Paulo: Editora Ática, 1997.



- CLARK, Walter. **O campeão de audiência**. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 1991.
- CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**, São Paulo: Cortez, 1991.
- ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- ESPINAL, Luis. **Consciência crítica diante do cinema**. São Paulo: LIC Editores, 1976.
- FISKE, John. **Introdução ao estudo da comunicação**. Lisboa: Edições ASA, 1990.
- FERRÉS, Joan. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Diálogos sobre educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- GALDINO, Luiz. **O Estado Novo**. São Paulo: Ática, 2003.
- GIDDENS, Anthony. **A terceira via**. São Paulo: Record, 2000.
- _____. **Política, sociologia e teoria social**. São Paulo: UNESP, 1997.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1995.
- GROISMAN, Moisés. **Família é Deus**. Rio de Janeiro: Núcleo Pesquisas, 2000.
- _____. **Histórias dramáticas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.
- _____. **Família, trama e terapia**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2006.
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. Ática, 1997.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LEFÉVRE, F.; LEFÉVRE, A. M. **Depoimentos e discursos: Uma proposta de análise em pesquisa social**. Brasília: Líber, 2005a.
- LEFÉVRE F; LEFÉVRE AMC. **O discurso do sujeito coletivo. Um novo enfoque em pesquisa qualitativa. Desdobramentos**. Caxias do Sul: EducS 2005b.



- LIMA, Sandra Lúcia Lopes. **História da comunicação**. 2ª edição. São Paulo: Plêiade, 2000.
- LUDKE, Menga; Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.
- MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.
- MARIUTTI, Eduardo Barros. **Balço do debate: a transição do feudalismo ao capitalismo**. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- _____. **Os exercícios do ver**. São Paulo: SENAC, 1999.
- METZ, CHRISTIAN. **A significação do cinema**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1972.
- MILLARÉ, Sebastião. **Encontro cenográfico**. Informativo Espaço Cenográfico News, nº 3, julho. São Paulo: Espaço Cenográfico, 1998.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro / São Paulo. 1992.
- MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.
- _____. **A Galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**. São Paulo: Nacional, 1972.
- MORAN, Jose Manoel. **Leitura dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.
- MORAIS, Fernando. **Chatô, o rei do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- MOREIRA, S.V. **O rádio no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 2001.
- MORIN, Edgar. **Cultura de massa no século XX: neurose**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.
- NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. São Paulo: Companhia da Terra, 1999.
- ORTIZ, Renato. **Telenovela: história e produção**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- PAPPERT, Seymour. **A máquina das crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.



- PHILLIPPE, Breton. **História da Informática**. São Paulo: UNESP, 2005.
- PLATÃO. **Fedro**. São Paulo: Martin Claret, 1973.
- PINTO, Milton José. **Introdução à análise do discurso**. Porto Alegre: Hacker, 2001.
- SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Loyola, 2002.
- _____ **Inventar o quinto poder**. Entrevista à revista *Carta Capital*, 12/2/03 ano IX, n 227, São Paulo: Editora Confiança, 2003.
- SODRÉ, Muniz. **A comunicação do grotesco**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SILVA, Bento Duarte. **A tecnologia é uma estratégia**. Trabalho apresentado na II Conferência Internacional Challenges 2001. Portugal.
- TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VINCENT, Louis Thomas. **A etnologia: mistificação e desmistificação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.



Anexo 1

Diegese é uma palavra de origem grega (diègèsis: narrativa). Segundo Christian Metz (1972), o conceito de diegese é um conceito de estudos literários, dramaturgicos e que diz respeito à dimensão ficcional de uma narrativa.

Diegético é tudo o que supostamente se passa conforme a ficção que o filme apresenta, tudo o que aconteceria se essa ficção fosse supostamente verdadeira. A diegese é a realidade própria da narrativa ("mundo ficcional", "vida fictícia"), à parte da realidade externa de quem lê (o chamado "mundo real" ou "vida real"). O tempo diegético e o espaço diegético são o tempo e o espaço que decorrem ou existem dentro da trama, com suas particularidades, limites e coerências determinadas pelo autor.

Diegese é o processo pelo qual o trabalho da narração constrói um enredo que deslancha de forma aparentemente automática, numa dimensão espaço-temporal que não inclui o espectador. O efeito diegético é mais intenso quanto menos evidentes forem as marcas de enunciação do discurso. A diegese articula-se diretamente com certas formas de narração, sejam elas literária, teatral ou cinematográfica. Quanto maior é a impressão de realidade, mais diegético é o efeito da ficção. A diegese pode ser solapada, inversamente, todas as vezes que irrompem na expressão sinais de que se trata de um discurso construído: é o que acontece no teatro de Brecht, no cinema experimental, no descompasso de som e imagem dos filmes de Godard.

Em cinema e outras linguagens audiovisuais, entre elas a televisão, diz-se que algo é diegético quando ocorre dentro da ação narrativa ficcional do próprio filme. Por exemplo, uma música de trilha sonora incidental que acompanha uma cena faz parte do filme mas é externa à diegese, pois não está inserida no contexto da ação. Já a música que é tocada por um personagem na cena, ou um personagem escutando rádio é diegética, pois está dentro do contexto ficcional.

Projeção subjetiva

Os produtos do meio audiovisual, cinema, teatro, vídeo e televisão, como fenômeno de comunicação, são o fruto de uma dupla projeção. Projeção Subjetiva



– do espectador e física do meio que transmite. Segundo Luiz Espinal (1976), a projeção física é comum e idêntica para cada um dos espectadores. Ao contrário, a projeção subjetiva é, em parte, diferente para cada espectador, já que nela colocamos nossas próprias vivências, experiências, características, ideologia, senso estético.

Assim, compreende-se que a TV seja também um teste projetado. Ao analisar um programa, não só compreendemos como é o diretor, graças à projeção física, mas também podemos conhecer melhor como é o espectador concreto, graças à projeção subjetiva. Pela projeção subjetiva manifesta-se o eu profundo do espectador. Luis Espinal, no livro *Consciência crítica diante do cinema* (1976, p. 23), diz que

“Para analisar um filme deveríamos dedicar cinquenta por cento das energias para conhecer o espectador, já que ele é um dos criadores dessa visão concreta da fita, uma vez que a fita é o resultado da dupla projeção física e subjetiva”.

Não é somente a fita que muda quando passamos de espectador a espectador, mas duas visões da mesma fita, pelo mesmo espectador, podem dar uma impressão diferente, já que o espectador está sujeito a mudanças através do tempo.



Anexo 2

O inventor esquecido

A história da invenção do rádio passa pelo Brasil através da figura do padre gaúcho Roberto Landell de Moura, nascido em Porto Alegre em 1862. Segundo Hamilton Almeida (2006), padre Landell desenvolveu um aparelho que transmitia e recebia a voz humana sem a utilização de fios condutores. Sua primeira experiência aconteceu em São Paulo, em 1893. O sucesso do feito colocou em xeque sua sanidade mental diante de seus superiores. Sete anos depois, Landell de Moura consegue a patente brasileira de seu invento. Em 1901, sem apoio das autoridades brasileiras, embarca para os Estados Unidos onde patenteia o telégrafo sem fio, o telefone sem fio e o transmissor de ondas. Após três anos no exterior, Landell de Moura volta ao Brasil e solicita ao então presidente Rodrigues Alves a liberação de dois navios para demonstrações com seu telégrafo sem fio. Tachado de louco, teve seu pedido negado. Regressou ao Rio Grande do Sul, morrendo aos 66 anos de idade na cidade de Porto Alegre em 30 de junho de 1928⁸⁰.

⁸⁰ Além da invenção do rádio, o padre-cientista projetou a televisão e o teletipo ou o controle remoto pelo rádio. Fonte: *Padre Landell, Um herói sem glória*, 2006.



Anexo 3

Sistemas e Padrão de transmissão

NTSC (*National Television Standards Committee*), padrão definido por uma associação entre um comitê com este nome, emissoras de TV e fabricantes de receptores, nos EUA, no início dos anos 1950, originalmente especificando como imagens em preto e branco deveriam ser transmitidas analogicamente de um ponto a outro.

PAL (*Phase Alternate Lines*) foi criado na Alemanha, no final dos anos 1960, para eliminar vários problemas existentes no padrão NTSC referentes à reprodução de cor, invertendo-se a fase do sinal de cor para linhas alternadas na tela. A reprodução de cores resultou mais precisa do que no padrão NTSC e o sistema foi adotado em vários países do mundo, exceto nos já comprometidos com investimentos no sistema NTSC.

SECAM (*Systeme Electronique Couleur Avec Memoire*), padrão desenvolvido na França no final dos anos 60, assemelha-se em alguns aspectos ao PAL. A maioria dos países que o adotam utiliza 50 ciclos/seg em sua corrente elétrica, resultando em imagens exibidas a 25 quadros/seg. – a Colômbia e a Jamaica são os dois que possuem o sistema em 60 ciclos – 30 quadros/seg

**Anexo 04**

CRE	Número de Escolas	Bairros Atendidos
E/1º .CRE	<u>80</u>	São Cristóvão. Caju. Cidade Nova. Rio Comprido - Turano. Benfica. Centro. Praça Mauá. Bairro De Fátima. Estácio. Gamboa. Benfica. Mangueira. Catumbi. Paquetá. Rio Comprido. Santa Teresa. Saúde. Santo Cristo.
E/2ª.CRE	<u>139</u>	Laranjeiras. Rocinha. São Conrado. Botafogo. Leme. Tijuca. Andaraí. Cosme Velho. Copacabana- Morro dos Cabritos. Usina. Humaitá. Catete. Copacabana. Vila Isabel. Praia Vermelha. Ipanema. Gávea. Flamengo. Alto Boa Vista. Urca. Jardim Botânico. Glória. Lagoa. Andaraí - Morro do Cruz. Leblon. Maracanã. Grajaú. Vidigal. Praça Da Bandeira.
E/3ª .CRE	<u>122</u>	Rocha. Maria Da Graça. Tomás Coelho. Ramos. Largo do Jacaré. Pilares. Engenho Da Rainha. Méier. Todos Os Santos. Jacarezinho. Inhaúma. Sampaio. Abolição. Higienópolis. Lins De Vasconcelos. Engenho De Dentro. Del Castilho. Lins. Riachuelo. Bonsucesso. Engenho Novo. Cachambi. Lins De Vasconcelos. Encantado. Água Santa. Piedade. Jacaré.
E/4ª .CRE	<u>166</u>	Brás de Pina. Manguinhos. Bancários. Galeão. Itacolomi. Cordovil. Parada De Lucas. Tubiacanga. P. Bandeira. Pitangueiras. Portuguesa. Guarabu. Jardim América. Ilha do Governador. Vigário Geral. Penha. C. Universitária. J. Guanabara. J.Guanabara. Tauá. Praça Do Carmo/Penha. Freguesia. Parada de Lucas. Vila do João / Maré. Ramos. Zumbi. Vila Da Penha. Olaria. Cocotá. Brás De Pina. Bancários. Penha Circular. Bonsucesso. Ilha Do Governador. J. Carioca. Moneró. Penha Circular. Benfica.
E/5ª .CRE	<u>124</u>	Cascadura. Honório Gurgel. Marechal Hermes. Osvaldo Cruz. Cavalcante. _ . Honório Gurgel. Campinho. Madureira. Vila Kosmos. Vicente De Carvalho. Colégio. Turiaçu. Irajá. Bento Ribeiro. Vila Da Penha. Vaz Lobo. Rocha Miranda. Vila Kosmos. Vista Alegre. Rocha Miranda. Quintino Bocaiúva. Dasdadura.
E/6ª .CRE	<u>95</u>	Guadalupe. Costa Barros. Parque Anchieta. R. Albuquerque. Barros Filho. Anchieta. Acari. Pavuna. Coelho Neto. Irajá. Deodoro.
E/7ª .CRE	<u>135</u>	Cidade De Deus. Gardênia Azul. Tanque. R. Bandeirantes. Camorim. Itanhangá. Rio Das Pedras. Vargem Pequena. Anil. Vila Valqueire. Taquara. Jacarepaguá. Vargem Grande. Praça Seca. Jacarepaguá - Taquara. Pechincha. Curicica. Anil. Barra Da Tijuca. Barra da Tijuca. Recreio. Freguesia.
E/8ª .CRE	<u>167</u>	Magalhães Bastos. G. Da Silveira. Jabour. Senador Camará. Sulacap. Vila Militar. Padre Miguel. Vila Kennedy. Deodoro. Realengo. Santíssimo. Guadalupe. Bangu.
E/9ª .CRE	<u>125</u>	Inhoaíba. Campo Grande. CAMPO GRANDE. Cosmos. Senador Vasconcelos. Nova Iguaçu. Santíssimo.
E/10ªCRE	<u>142</u>	Cosmos. Pedra De Guaratiba. Jardim dos Vieiras, Paciência. Guaratiba. Ilha De Guaratiba. Paciência. Santa Cruz. Sepetiba. S. Fernando Santa Cruz. Barra De Guaratiba.



Anexo 05

O QualiQuantSoft é um programa onde o pesquisador após realizar a transcrição das fitas, irá cadastrar as entrevistas com os dados. É o pesquisador que seleciona as expressões chaves e as idéias Centrais das entrevistas. É importante salientar que enquanto recurso facilitador, o QualiQuantSoft não substitui, de nenhuma forma, o papel do pesquisador: Ele representa uma ajuda importante para o investigador social porque permite que o profissional se concentre nas tarefas mais nobres da pesquisa, aquelas que giram em torno da detecção e análise de sentidos dos depoimentos, o que acaba redundando numa sensível economia de tempo e num aumento da eficácia da atividade investigativa. O software funciona como um “separador” onde o pesquisador cadastra as informações que ele acha relevante para a pesquisa e o programa vai agrupando na ordem estabelecida. Depois que o material estiver todo catalogado o pesquisador vai vendo as expressões chaves de cada pergunta e em seguida agrupando as idéias centrais da mesma. Assim no final ele tem o material separado pelo software. Então, o pesquisador, irá criar o DSC após análise do material. Ou seja, o software só funciona com a intervenção do pesquisador. Todo o material é selecionado, catalogado, apenas uma maneira eletrônica e rápida de ter acesso aos dados.

Importamos os dados transcritos de cada questão que achamos de relevância para a pesquisa. Depois de catalogar os dados analisamos e criamos as expressões chave⁸¹ e as separamos conforme a idéia central⁸² que a mesma apresentava e por final realizamos o DSC⁸³ conforme os preceitos de Lefèvre.

⁸¹ Pedacos ou trechos ou segmentos, contínuos ou descontínuos do discurso, que devem ser sublinhados, iluminados, coloridos, pelo pesquisador e que revelam, com mais clareza, o que o indivíduo quis dizer com a sua resposta

⁸² A Idéia Central é o nome ou expressão lingüística que descreve da maneira mais sintética e precisa possível, o sentido das Expressões Chave.

⁸³ O Discurso do Sujeito Coletivo é uma reunião num só discurso-síntese homogêneo, de expressões chave de discursos que tem a mesma idéia central ou a mesma ancoragem.