REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 62
OUTUBRO A DEZEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

REVISTA 62
LINGUAGEM, PERCEPÇÕES E HISTÓRIAS: CONHECIMENTOS QUE NOS ATRAVESSAM



AUDIOVISUAL NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

AUDIOVISUAL AT SCHOOL IN PANDEMIC TIMES
AUDIOVISUAL EN LA ESCUELA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Carlos Augusto Maahs
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

Analice Dutra Pillar
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

Resumo: Este artigo enfoca pesquisa sobre produções de minidocumentários, realizadas por estudantes do 9º ano do ensino fundamental, de uma escola da região metropolitana de porto alegre/rs, nas aulas do componente curricular arte, durante a pandemia da covid-19. a análise das produções foi realizada através da teoria semiótica discursiva, notadamente quanto à produção e apreensão dos efeitos de sentido, buscando compreender quais sentidos os estudantes conferem às experiências audiovisuais que produzem e, ainda, pensando quais atualizações curriculares podem ser propostas a partir da experiência contemporânea da convergência midiática, denominada audiovisualidade.

Palavras-chave: Ensino de artes visuais. Experiências audiovisuais. Pandemia da covid-19.

Abstract: this article focus on research on mini documentary productions, carried out by students in the 9th year of elementary education, from a school in the metropolitan region of porto alegre/rs, in classes of the art, during the covid-19 pandemic. the analysis of the productions was carried out through discursive semiotic theory, notifically regarding the production and apprehension of meaning effects, seeking to understand which meanings students give to the audiovisual experiences they produce and also, thinking about what curricular updates can be proposed from the contemporary experience of media convergence, called audiovisuality.

Keywords: Visual arts teaching. Audiovisual experiences. Covid-19 pandemic.

Resumen: Este artículo se enfoca en la investigación sobre producciones mini documentales, realizadas por estudiantes del 9º año de educación primaria, de una escuela de la región metropolitana de porto alegre/rs, en clases de arte, durante la pandemia covid-19. el análisis de las producciones se llevó a cabo a través de la teoría semiótica discursiva, notablemente con respecto a la producción y la aprensión de los efectos de significado, buscando comprender qué significados dan a los estudiantes a las experiencias audiovisuales que producen y también, pensando en qué actualizaciones curriculares se pueden propuestas de los contemporáneos de los contemporáneos. experiencia de convergencia de medios, llamada audiovisualidad.

Palabras clave: Enseñanza de artes visuales. Experiencias audiovisuales. Pandemia de covid-19.

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 62
OUTUBRO A DEZEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 62
LINGUAGEM, PERCEPÇÕES E HISTÓRIAS: CONHECIMENTOS QUE NOS ATRAVESSAM



De plano destaca-se que o presente artigo se refere à minha pesquisa de mestrado, na qual investiguei as produções audiovisuais realizadas pelos meus estudantes, do 9º ano do Ensino Fundamental, durante a pandemia da COVID-19. Foi justamente neste contexto, que forçosamente promoveu transformações nos modos de aprender e de ensinar, que estimulei meus estudantes a utilizarem seus dispositivos móveis de comunicação para realizarmos atividades envolvendo educação e audiovisual.

As ações propostas tiveram como objetivo a sensibilização audiovisual, visando a elaboração de minidocumentários sobre as experiências individuais vivenciadas naquele momento histórico, buscando compreender como se dava a produção e apreensão de efeitos de sentido nas situações que os afetaram.

Nesse passo, foi necessário observar o que bem resume Analice Dutra Pillar, ao pontuar que:

> em nossa relação com o mundo, buscamos dar sentido ao universo que nos cerca diferenciando formas; identificando tais elementos como coisas; conferindo-lhes uma função através do uso que fazemos deles em nossa cultura; e transformando-os em objetos. (PILLAR, 2013a, p. 308).

Desse modo, por abordarem temas que se relacionavam com a sua própria realidade, os estudantes encontraram espaço para expressar seus afetos, seus conhecimentos prévios, alcançando reflexões críticas em uma dimensão social, recorrendo aos diferentes procedimentos técnicos e discursivos de uma produção audiovisual (enquadramento, plano, montagem, edição e apropriação).

De outra parte, considerou-se o que também sustenta Ángel Roldán, estudioso do audiovisual na educação, sobre a necessidade de uma abordagem que não esteja limitada aos convencionalismos e aos estereótipos midiáticos, mas que oportunize outras imagens e outras realidades a partir de uma perspectiva mais ampla, fomentando novos discursos, possibilitando uma educação audiovisual que seja capaz de gerar uma "cidadania crítica" (ROLDÁN, 2012, p.14).

Assim, para estimular o desenvolvimento de uma educação audiovisual crítica e criativa, entendi ser necessário oportunizar tempo e espaço para que os estudantes, independente de suas idades, pudessem brincar com os sons e as imagens que



reverberaram em seu universo. Foi fundamental, inclusive, que os estudantes pudessem experimentar a linguagem audiovisual através da manipulação dos seus próprios smartphones e outros dispositivos móveis.

Nesse contexto, se impôs reconhecer que a seriedade com que se deve entender as especificidades da linguagem audiovisual, não poderia nos afastar da ludicidade que as imagens e os sons trazem à vida humana. Logo, o brincar com o audiovisual, possibilitou que os estudantes se apropriassem das imagens e dos sons da indústria cultural, inventando suas próprias representações, adquirindo novas experiências e habilidades, descobrindo a riqueza desse brincar como um processo que revela as potências da exploração e da imaginação.

No campo da educação, as tecnologias digitais de informação e de comunicação (TDIC) se apresentaram como a solução para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas. Isso porque os estudantes deste século já não aceitam mais as formas tradicionais de ensinar e aprender, conforme anunciou Souza (2020, p. 110):

> as tecnologias da informação e comunicação, as plataformas virtuais de aprendizagem, as redes sociais devem ser vistas como propulsores da criação de novas relações com a informação, com o tempo, com o espaço, consigo mesmo e com os outros. Em tempos de pandemia, mais do que nunca, a educação é convocada a se singularizar, a se reinventar buscando outras possibilidades pelo uso das tecnologias digitais e pela habitação nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Dentre as tecnologias digitais, o audiovisual ocupa um lugar de destaque no dia a dia de todos nós. Conhecemos o mundo e nos relacionamos através dele, portanto, é prioritário desenvolvermos uma educação audiovisual crítica e criativa. A linguagem audiovisual não é novidade na escola, tão pouco é exclusividade do Ensino de Arte. Cada vez mais, as produções audiovisuais vêm sendo utilizadas nas mais variadas disciplinas, mas quase sempre como recursos de apresentação ou de complementação de um conteúdo ou de registro, não sendo elas reconhecidas como linguagens para a produção de conhecimento.



Não há como negar que a linguagem audiovisual assume um papel cada vez mais complexo devido às transformações tecnológicas e refinamentos dos recursos de comunicação, com múltiplas finalidades e diferentes funções, servindo tanto como entretenimento, como para instrumentalizar necessidades cotidianas – o que foi particularmente acentuado frente à pandemia de COVID-19.

Nesse norte, em um mundo de incertezas, bombardeado de imagens, todas com significados explícitos, mas também subliminares, Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2009) nos chamam a atenção para a estética do excesso, que serve exclusivamente para o desenvolvimento de uma indústria audiovisual preocupada em provocar sensações no espectador através de tecnologias. Justamente neste cenário, onde a escola assume um novo papel, o professor passa a ser um importante mediador para possibilitar que o aluno tenha uma visão mais ampla e crítica sobre o universo midiático.

Estamos acostumados a pensar a educação do ponto de vista da relação entre teoria e prática, porém, na contramão dessa ideologia, Jorge Larrosa nos convida a pensar a educação a partir do par experiência-sentido. Para ele, pensar é dar sentido ao que somos, ao que nos acontece, ou seja, a experiência passa a ser o que nos toca (LARROSA, 2002). Sob essa ótica, é inevitável perceber que o acúmulo de informações produzidas na contemporaneidade, não deixa espaço para a experiência, tornando-a cada vez mais rara. É justamente para combater essa superficialidade, que entendi a essencialidade da experiência.

Os dispositivos móveis de comunicação têm a preferência dos estudantes deste século XXI, que munidos com smartphones, navegam no ciberespaço, participam de aulas remotas e de jogos, pesquisam e produzem conteúdo audiovisual, compartilham informações e preferências estéticas de todos os tipos, como preleciona Henry Jenkins, estudioso dos meios de comunicação (JENKINS, 2009, p. 43).

Outro ponto importante a ser considerado é o conceito de audiovisualidade, entendido aqui como uma atualização do audiovisual que se viabiliza na combinatória de som e imagem. Estas atualizações se dão de diversas maneiras, pois toda construção de



um objeto audiovisual obedece às lógicas e às articulações do dispositivo tecnológico. Conforme Alexandre Rocha da Silva (2007, p. 146),

> Audiovisualidade é, portanto, uma virtualidade que se atualiza como audiovisual (cinema, vídeo, televisão, internet), mas permanece simultaneamente em devir. Permanecer em devir significa dizer que permanece como uma reserva, cujas forças criativas apontam para a criação de novos audiovisuais ainda não conhecidos.

Partindo dessas premissas, podemos considerar convergências e atravessamentos de técnicas e discursos, que examinam as potencialidades, teorizações, atualizações, devires e virtualidades conformadoras de uma dimensão própria do audiovisual. Para se trabalhar com audiovisuais em sala de aula, não se pode pensar exclusivamente no que as imagens e os sons querem dizer, mas pensar na relação que criam, no que se pode dizer para e sobre o sujeito, sobre nós mesmos, num determinado tempo e lugar.

Sendo assim, dada a exposição atual dos alunos às criações audiovisuais produzidas pelos dispositivos tecnológicos, a escola não pode se furtar de incluir o audiovisual em seu currículo, não apenas para apresentação, mas para procurar compreender a linguagem desse meio e de que forma ele é incorporado pelos estudantes.

As tecnologias digitais, além de ampliar a capacidade de informação e entretenimento, vem permitindo que os alunos se tornem produtores de conteúdos na internet. Conforme Alfred Porres Pla (2013), os jovens estão diariamente imersos em práticas cotidianas de produção de imagens, compartilhadas nas redes sociais, sendo essas práticas relacionais as que os revelam como produtores culturais:

> Considerar que os estudantes são produtores de cultura visual tem múltiplas implicações educativas, entre elas, a de reconhecer a autoria dos estudantes – também sobre seu próprio processo de aprendizagem – e a de performar — mais do que estudar ou analisar – a cultura visual na sala de aula. (PORRES PLA, 2013, p. 171).

Para pensar o alfabetismo visual (HERNÁNDEZ, 2009) e audiovisual, então



passa a ser importante não apenas desenvolver competências para discriminar imagens e sons, mas tratar da essencial experimentação e produção de sentido, tanto dos elementos visuais e sonoros da natureza, como também dos que são construídos.

Partindo disso, para me aproximar melhor do público com o qual trabalhei, inicialmente desenvolvi uma pesquisa com foco no entendimento sobre como os adolescentes em idade escolar recorrem ao audiovisual para se comunicarem com os seus pares. Diversos estudos apontam a relevância de refletir sobre a presença do audiovisual na escola e dentre as contribuições de teóricos que sustentam essa discussão, destaco os trabalhos de Adriana Fresquet, enfocando o fazer cinematográfico como arte e como criação em contexto escolar (FRESQUET, 2008, p. 1).

A análise de produções audiovisuais, tanto dos estudantes como da arte e da mídia, propicia problematizar o conhecimento em artes visuais através das especificidades das linguagens artísticas. Autores como Ana Mae Barbosa, Elliot Eisner, Arthur Efland entre outros, já aprofundaram em seus estudos a importância da arte na construção do conhecimento. Para esses autores, a arte é uma atividade humana que estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, a criatividade, o senso estético, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Assim sendo, ao recorrerem ao audiovisual para se comunicar, os estudantes do 9º ano exerceram a sua auto expressão criadora, e desenvolveram a solução dos seus próprios problemas, adquirindo conhecimentos para lidar com as coisas do seu próprio mundo.

A metodologia utilizada na investigação foi qualitativa, por dar ênfase ao modo descritivo das produções audiovisuais dos estudantes. Quanto ao método, tratou-se de uma pesquisa participante, onde o pesquisador esteve envolvido nas propostas aos estudantes, bem como na análise crítica das produções audiovisuais no contexto da pandemia. Desse modo, o professor/pesquisador tornou-se um efetivo mediador, que transformou sua prática em um exercício constante de investigação, visando construir o saber juntamente com seus alunos. Visto que, “a pesquisa qualitativa procura entender e interpretar os fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008,



p. 34).

Dentre as práticas interpretativas, que podem ser utilizadas na pesquisa qualitativa, optei por aquelas que me dariam subsídios para conhecer melhor meus alunos e compreender de que modo eles se comunicavam e compartilhavam informações com seus pares durante a pandemia. Para conhecer os sentidos conferidos pelos estudantes às produções, foram feitas entrevistas individuais, discussões em grupos, experiências audiovisuais e de análise considerando as seguintes questões:

1. Interrogar desejos, opiniões e necessidades;
2. Coletar informações pertinentes ao tema da pesquisa;
3. Analisar as informações;
4. Registrar suas interferências sobre os dados coletados;
5. Interpretar os dados.

A pesquisa de campo envolveu interação com os estudantes, sendo necessário habilidade para participar das tramas da vida cotidiana deles, mesmo que de forma telepresencial. Isto implicou em estar atento e disponível às variações de práticas e atitudes, reconhecendo as diversidades e singularidades dos fenômenos sociais, para além das suas formas institucionais no contexto da contemporaneidade.

A competência da pesquisa qualitativa é “o mundo da experiência vivida, pois é nele que a crença individual e a ação cultural entrecruzam-se” (DENZIN e LINCON, 2006, p. 22). Partindo desses conceitos, os recursos didáticos empregados foram slides de livros sobre audiovisual, vídeos disponíveis no YouTube, aulas remotas com convidados da área do audiovisual e questionários.

Durante a pandemia da COVID-19, iniciada em 2020, com duração, ao menos oficial[1], até 2022, o ensino se deu à distância, devido ao confinamento para evitar o

[1]Matéria publica em ESTADÃO, a sexta-feira, 5 de maio de 2023, ficará marcada na história: a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o fim da emergência de saúde pública de interesse internacional (PHEIC, na sigla em inglês) da pandemia do coronavírus. Informações disponíveis em: < https://www.estadao.com.br/saude/fim-da-pandemia-da-covid-entenda-decisao-da-oms-sobre-emergencia-de-saude/ > Acesso em: 21 ago. 2023.



contágio com a doença. Nesse período, as comunicações através das telas e dos audiovisuais se tornaram mais intensas. As aulas ministradas através de plataformas on-line utilizaram diversos recursos audiovisuais, bem como solicitaram das estudantes produções nessa linguagem.

Empoderamento com seus *smartphones*, estudantes executaram várias ações ao mesmo tempo, esmagando o tempo, rompendo barreiras para outra dimensão, ou seja, passaram a estudar, pesquisar, jogar, estar num bate-papo e assistir a todo tipo de conteúdo simultaneamente. O avanço tecnológico e o aparente domínio que esses estudantes demonstraram ter sobre seus dispositivos se revelaram irrefreáveis, contudo, nesse vale de possibilidades, os riscos passaram a impor a interferência do educador.

Considerando que as questões afetivas foram fortemente abaladas com o distanciamento social, selecionei uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola Martinho Lutero, do município de Cachoeirinha/RS, para desenvolver a produção de documentários, com o objetivo de trabalhar esse ponto. Escolhi trabalhar com este grupo, devido aos recursos que eles dispunham e as suas maiores habilidades com os dispositivos móveis de comunicação. O grupo que participou da pesquisa foi formado por 15 estudantes, com idades entre 14 e 15 anos, dentre eles, oito meninos e sete meninas. As atividades foram realizadas em treze encontros de 50 minutos, através da plataforma Google Meet, durante o terceiro trimestre de 2020.

Nas aulas de Arte, procurei inserir discussões referentes às tecnologias digitais de informação e comunicação, suas diferentes possibilidades de uso, incentivando os alunos a falarem sobre a forma como estavam se relacionando com seus amigos durante a pandemia. Começamos conversando sobre o que é audiovisual e como nós nos relacionamos com ele, desde o surgimento do cinema, passando por sua difusão como linguagem através da televisão até os dias de hoje, onde o audiovisual está ao alcance das mãos.



Na sequência, foi preciso pesquisar o que é um documentário e como se faz um documentário. Um dos referenciais foi Bill Nichols (2005), crítico e teórico de cinema, que esclarece ser o documentário uma produção artística, como um filme não-ficcional, que se caracteriza principalmente pelo compromisso da exploração da realidade. Isto não significa que ele represente a realidade tal como ela é, eis que o documentário, assim como o cinema de ficção, é uma representação parcial e subjetiva da realidade – assim apresentei aos alunos.

O documentário foi tratado então como um gênero do cinema, que possui muitas semelhanças com o jornalismo, com o foco em fatos e pessoas reais. Por isso, sustentei que esse gênero poderia utilizar arquivos históricos, imagens, entrevistas com pessoas envolvidas e outros recursos, para que fosse construído ao longo do processo de produção e somente fosse finalizado com a edição. Para tanto, foi preciso esclarecer que apesar de possuir um roteiro, o documentário não é escrito ou planejado, mas sim construído processualmente, de forma criativa a partir de um ponto de vista, o que, portanto, não o torna fiel à realidade.

Enfatizei que para o documentarista é importante que se tenha um “lado”, uma opinião, porque o documentário é justamente a apresentação dessa opinião, desse ponto de vista. A posição de quem conta essa história passa a ser um dos itens fundamentais na composição da ideia que o documentário apresenta.

Para Nichols, há vários modos de se fazer um documentário, contudo, explorei três – *expositivo, observativo* e *poético.* Aduzi que o modo *expositivo* é o que enfatizava o comentário verbal em uma linguagem argumentativa; sobre o modo *observativo,* pontuei ser aquele que enfatizava o engajamento direto no cotidiano das coisas, conforme são observadas por uma câmera discreta; por fim, no modo *poético,* destaquei ser aquele que enfatizava associações visuais, qualidades tonais ou rítmicas, passagens descritivas e organização formal livre.

Os alunos tiveram liberdade para escolher um dos três métodos para seus minidocumentários, devendo respeitar uma duração mínima de um minuto e no máximo



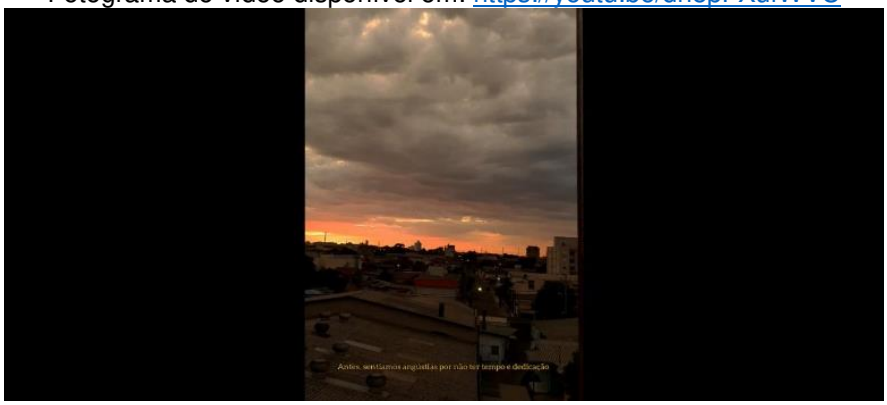
três minutos. A temática foi a mesma para todos - *Tempos de Quarentena – Como ser feliz sem a presença do outro?*

Por meio das produções, os estudantes tiveram a oportunidade de viver e expressar seus momentos de incerteza, dando sentido à própria existência, problematizando a pandemia com os recursos que estavam ao alcance das suas mãos. Através de diferentes aplicativos, os alunos não só se apropriaram das imagens que consumiam e que compartilhavam com seus pares, como também, puderam criar cenas, trocar ideias, dicas e sugestões para a produção e edição de suas experiências audiovisuais.

Foi assim, considerando uma realidade que dizia respeito a todos, que os estudantes puderam encontrar espaço para expressar seus afetos, seus conhecimentos prévios, alcançando reflexões críticas em sua dimensão social, recorrendo aos diferentes procedimentos técnicos e discursivos da produção audiovisual (enquadramento, plano, montagem, edição e apropriação).

Nas produções, realizadas pelo método *observativo*, foram utilizados fragmentos de cenas do cotidiano. Para os que optaram pelo método *poético*, foi explorado a produção de cenas criadas, como na vista de uma janela em timelapse, por exemplo, enquanto narrava-se impressões combinadas com música de fundo, agregando mais um outro valor ao vídeo. Neste segundo, pudemos entender o que preleciona Michel Chion (CHION, 1993, p.34), que esclarece ser a combinação entre som e imagem, que se estabelece relações imediatas entre o que se vê e o que se ouve, conferindo um valor agregado ao significado da imagem fazendo-nos “ver nela o que não veríamos de outra forma”, como pode ser visto no vídeo *Isolamento*, disponível no link abaixo.

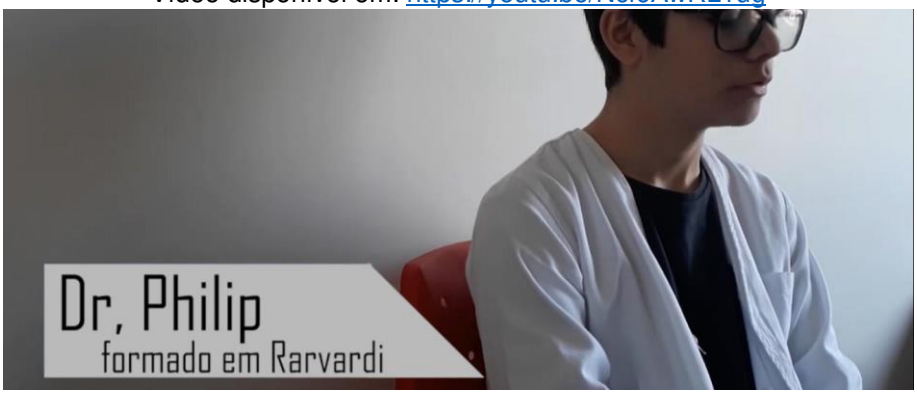
Figura 1 - Minidocumentário "*Isolamento"*
Fotograma do vídeo disponível em: https://youtu.be/dh8pFXufWVU



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os estudantes, contudo, em sua maioria optaram pelo modo *expositivo*, no qual foi possível enfatizar argumentos a partir da apropriação de cenas obtidas da internet, como pode ser visto no vídeo *Corona in a nutshell*, disponível no link abaixo.

Figura 2 - Fotograma do minidocumentário "Corona in a nutshell"
Vídeo disponível em: https://youtu.be/Ncf6AwRL1ug



Fonte: Elaborado pelos autores.

Sobre essa abordagem, cabe referência ao crítico de arte Nicolas Bourriaud que, por sua vez, aponta que a apropriação não se trata da fabricação de um objeto, mas de "selecionar um objeto entre os que já existem e utilizá-lo ou modificá-lo de acordo com uma intenção específica" (BOURRIAUD, 2009, p. 24). Assim, se pode estabelecer uma relação entre a figura do estudante a figura do DJ ou do programador, que seleciona imagens e sons da cultura audiovisual para inseri-los dentro de outros contextos, inventando e produzindo narrativas singulares e divergentes.



Na atividade de análise dos minidocumentários, os estudantes foram questionados sobre os sentimentos avocados e sobre como os significados implícitos nas histórias poderiam ajudar na compreensão do nosso mundo. Os sentimentos de preocupação, angústia, saudade e ansiedade foram explorados para melhor compreensão do distanciamento provocado pela pandemia.

Nesse passo, com o propósito de tentar compreender o percurso gerativo de sentido presente nas produções visuais dos meus estudantes, recorri à semiótica discursiva, não interessado pelas verdades dos enunciados, mas pelos efeitos de sentido com os quais os discursos se apresentavam, ou seja, me interessei em detectar as diferenças produtoras de sentido encontradas nas produções visuais desses estudantes, tendo por objeto não o significado, mas a significação, isto é, o conjunto de relações responsáveis pelo sentido[2].

Ao analisar como o sentido se estrutura para constituir a significação de um texto, a semiótica concebeu um modelo de representação da produção de sentido denominado de percurso gerativo de sentido, o qual é formado por três patamares: as estruturas fundamentais, as estruturas narrativas e as estruturas discursivas.

Dito isso, ao analisarmos o percurso gerativo de sentido do vídeo *Isolamento*, por exemplo, apresentado anteriormente, é possível verificar que o nível discursivo é representado por uma visão subjetiva de alguém que olha para fora para ver o que há por dentro, tematizando o *lockdown* provocado pela pandemia. A figura do fundo negro, tematiza a incerteza deste momento histórico e, finalmente, a figura da borboleta amarela, no jardim florido, tematiza a esperança e o renascer.

Quanto ao nível narrativo, podemos verificar que a manipulação se deu através de uma provocação, ou seja, de uma relação em que o enunciador convocou o enunciatário a repensar o seu modo de vida. Essa provocação pode ser percebida através da série de perguntas que foram feitas ao longo do minidocumentário

[2] A semiótica discursiva “procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz.” (BARROS, 2000, p. 7). O texto se referir tanto a uma produção verbal, como visual ou audiovisual.



Quanto ao nível fundamental, podemos observar inicialmente, uma oposição possível: *deprimido vs. animado*. O termo deprimido é disfórico e negativo, e o termo animado é eufórico e positivo.

Desse modo, ao reunirmos o plano do conteúdo e o plano da expressão em uma relação de pressuposição recíproca, a significação é produzida, e assim, o percurso gerativo de sentido é construído na medida em que o leitor realiza suas relações a partir da superfície do texto, para assim poder entendê-lo. Em *Isolamento,* as imagens do vídeo reiteram o que o texto em áudio está dizendo. A metáfora do entardecer mais sombrio para um amanhecer mais luminoso e depois uma paisagem com flores e uma borboleta remetem a ideia da passagem de algo mais fechado para algo mais aberto, do confinamento *para a liberdade; do interior para o exterior; da tristeza para a alegria; do isolamento para a integração; da depressão para a animação*. E o áudio busca, também, trazer esta passagem de um estado mais introspectivo para um estado mais extrovertido.

A partir dos cruzamentos de diferentes mídias, os efeitos de sentido produzidos pelos vídeos dos alunos nos deram pistas do modo como eles se relacionam com as coisas do mundo, nos convidando a pensar sobre a empatia, o isolamento, bem como que certas vezes é necessário termos bom humor e que em momentos de dificuldade podemos aprender coisas novas e desenvolver outras habilidades.

Na atividade de análise dos minidocumentários realizados por esses estudantes, o objetivo buscado foi de evidenciar os efeitos de sentido produzidos pelos procedimentos de montagem que instauram a simultaneidade em tais criações. Ao questionar o que aparece nos vídeos, a turma destacou que é possível perceber claramente a utilização de sons e imagens produzidas por eles mesmos e, também, de sons e imagens extraídas da internet.

Quanto aos efeitos de sentido (LANDOWSKY, 2001), foi possível observar que mesmo sem a turma possuir um maior conhecimento sobre semiótica, foi explorado a ironia, o humor e a ambiguidade nos minidocumentários, devido às articulações entre a montagem e as outras linguagens, que trabalharam diferentes percepções para melhor compreensão do sentido produzido pelos criadores de cada vídeo.



Portanto, para que a escola e o ensino de arte façam sentido para os estudantes, foi e é preciso articular o mundo sensível com o inteligível, acolhendo a disposição dos corpos, as diferenças dos ritmos de ação e de pensamento. Ao estimular a autonomia do aluno, para que este pudesse buscar aprender outras coisas por conta própria, nasceu um parceiro do professor na inclusão do audiovisual no cotidiano escolar.

Brincar de faz-de-conta com o audiovisual, de certa forma, nos levou às origens do cinema, que recorta, cola, inventa, sensibiliza e seduz. Ao me juntar com os alunos para experimentarmos a magia e os desafios de transformar as coisas do mundo em objetos audiovisuais, pude perceber o poder transformador desta experiência (DEWEY, 1934) de produção de sentido que comunica ideias e compartilha significados.

De modo geral, a turma abraçou a ideia de que o audiovisual pode ajudar a expandir o conhecimento sobre as coisas do mundo, estreitando as distâncias existentes entre os sujeitos, diante da naturalidade das telas. Eles também identificaram as potencialidades do audiovisual no mercado de trabalho, na publicidade, no desenvolvimento de jogos eletrônicos, no cinema e na arte. Reconheceram que o audiovisual ensina a pensar e a expressar diferentes formas, ideias e sentimentos e que esta linguagem está maciçamente presente em nosso cotidiano, seja na arte, na cultura, nos meios de comunicação, ainda mais em tempos pandêmicos.

A experiência com o audiovisual na escola em tempos de pandemia ultrapassou os conteúdos programáticos oportunizando aos estudantes situações e experiências que atravessaram suas vivências, ou seja, a experiência audiovisual na escola possibilitou que o aluno vivesse e experimentasse as coisas do mundo a partir do lugar do outro. E assim, cada um descobriu sentidos próprios ao brincar com a memória e com a imaginação.

Assim como o conceito de audiovisualidade (SILVA, 2007), entendido aqui como uma atualização do audiovisual que permanece simultaneamente em devir, ou seja, permanece em processo, apontado para a criação de novos audiovisuais ainda não conhecidos, a educação no século XXI precisa seguir o mesmo caminho, apontando para desdobramentos possíveis. Se os estudantes desse século vivem conectados através de telas que fornecem informações audiovisuais de modo insistente, o ensino de artes



visuais também precisa ser direcionado para a criação de novas pedagogias audiovisuais ainda não conhecidas.

Podemos dizer que é através de estratégias de provocação ao estudante, que faremos com que ele perceba a aula como algo que acontece somente com a sua participação ativa. Precisamos, portanto, desenvolver neles essa consciência coletiva de que a instituição escolar é o lugar onde mais estamos expostos às complexidades e inseguranças nesses tempos incertos e que, por isso mesmo, podemos fazer diferente.

Referências:

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

BORTON-RICARDO, Stella Maris, ***O professor pesquisador****:* introdução à pesquisa qualitativa*.* São Paulo: Parábola Editora, 2008.

BOURRIAUD, Nicolas. **Postproducción.** Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2009.

CHION, Michel. **La Audiovisión**: introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido. Buenos Aires: Paidós, 1993.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa***:* teorias e abordagens. – Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Originalmente publicado em 1934).

FRESQUET, Adriana Mabel. Fazer cinema na escola: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aidelman. In: **31 Reunião Anual de Anped**, 2008, Caxambu. Anais da 31 Reunião Anual de Anped, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). **Educação da cultura visual***:* narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009. p.189-212.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Editora Aleph, 2009.



LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação,** n.19, p. 20-28, 2002.

LANDOWSKI, Eric. O olhar comprometido. Fórum semiótica da comunicação política. **Revista Galáxia**, São Paulo, n.2, p. 17-56, 2001.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A tela global***:* mídias culturais e cinema na era hipermoderna. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário***.* São Paulo: Papirus, 2005.

PILLAR, Analice Dutra. Inscrições do contemporâneo em narrativas audiovisuais: simultaneidade e ambivalência***. Educação****,* v. 36, n. 3, p. 306-313, set./dez., 2013a.

PORRES PLA, Alfred. **Conversações na aula de cultura visual**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013. p. 153-180.

ROLDÁN, Ángel García. **Videoarte en contextos educativos**. Granada: Universidad de Granada, 2012. (tese de doutorado).

SILVA, Alexandre R. da. Semiótica e audiovisualidades: ensaio sobre a natureza do fenômeno audiovisual. **Revista Fronteiras – estudos midiáticos**. v. 9, n. 3, p. 145-154, set/dez 2007.

SOUZA, Elmara Pereira de. **Educação em tempos de pandemia**: desafios e possibilidades. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, UESB Vitória da Conquista/BA, ano XVII, v. 17 nº 30, p. 110-118, jul./dez. 2020.

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 62
OUTUBRO A DEZEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 62
LINGUAGEM, PERCEPÇÕES E HISTÓRIAS: CONHECIMENTOS QUE NOS ATRAVESSAM



Carlos Augusto Maahs
É mestre em Educação pela UFRGS (2024), licenciado em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2018), Bacharel em Artes Visuais pela (2012). É professor de arte da Educação Básica desde 2016. É professor do Componente Curricular Arte e do Itinerário Formativo Design de Projetos na Escola Martinho Lutero do município de Cachoeirinha, RS e atua como pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação e Arte (GEARTE/UFRGS/CNPq). É fotógrafo publicitário e tem experiência na área de artes, com ênfase em audiovisual, atuando principalmente nos seguintes temas: fotografia, artes cênicas, audiovisual e ensino de artes visuais.
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-0532-3831
E-mail: gutomaahs@gmail.com

Analice Dutra Pillar
Analice Dutra Pillar é doutora em Artes pela Universidade de São Paulo (USP), mestre em Artes pela USP. Graduada em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Estágio pós-doutorado em Artes na Universidad Complutense de Madrid, Espanha. Professora da Faculdade de Educação da UFRGS, onde atua como professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, orientando mestrados e doutorados em Educação e Artes Visuais. Coordena o Grupo de Pesquisa em Educação e Artes (GEARTE). Editor da Revista GEARTE. Associado à Sociedade Internacional de Educação pela Arte (INSEA) e à Associação Nacional de Investigadores em Belas Artes (ANPAP). Membro do conselho editorial do International Journal of Education Through Art (IJETA). Possui publicações na área de Educação em Artes Visuais. Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2143-3406
E-mail: analicedpillar@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 31 de janeiro de 2024
Aceito em 03 de julho de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 62
OUTUBRO A DEZEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

REVISTA 62
LINGUAGEM, PERCEPÇÕES E HISTÓRIAS: CONHECIMENTOS QUE NOS ATRAVESSAM



Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/