Tipo de Artigo | Original

Imagens, o mundo e a escola: práticas de cinema-educação em foco

Images, the world and the school: cinema-education:practices in focus

Imágenes, el mundo y la escuela prácticas de educación cinematográfica en foco

DOI: 10.5965/25944630922025e6963

Andrei Galkowski
Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9862-6607

Letícia Francez
Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2317-5298

Licenciante: ***Revista de Ensino em Artes, Moda e Design***, Florianópolis, Brasil.

Este trabalho está licenciado sob uma licença **Creative Commons Attribution 4.0 International License.**

Publicado pela Universidade do Estado de Santa Catarina

UDESC UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Copyright: © 2025 pelos autores.

Submetido em: 10/03/2025
Aprovado em: 25/05/2025
Publicado em: 01/06/2025

Resumo

O presente estudo aborda a produção de imagens em movimento e a importância das práticas de cinema-educação no ensino básico, sob a perspectiva dos letramentos e de uma educação voltada para a sensibilidade. Desse modo, o artigo busca problematizar e propor reflexões sobre como essas abordagens podem impactar o ensino na educação básica. Como questão central, investiga-se: "De que modo a produção de imagens em movimento pode ser utilizada como meio de estimulação da sensibilidade e promoção da autonomia dos estudantes?". A partir desse questionamento, problematiza-se a necessidade de reformulação das práticas pedagógicas diante dos desafios impostos pela cultura digital, buscando estabelecer relações entre a produção e a utilização das imagens no âmbito escolar, a partir da metodologia adotada pela Escola Semente Educação Audiovisual, voltada para turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Imagens; Educação Sensível; Experimentação; Letramentos; Educação Audiovisual.

Abstract

This study addresses the production of moving images and the importance of cinema-education practices in basic education, from the perspective of different literacies and an education focused on sensitivity. Thus, the article seeks to problematize and propose reflections on how these approaches can impact teaching in basic education. The central question investigated is: "How can the production of moving images be used as a means of stimulating sensitivity and promoting students' autonomy?" Based on this question, the need to reformulate pedagogical practices in light of the challenges imposed by digital culture is problematized, seeking to establish relationships between the production and use of images in the classroom, based on the methodology adopted by Escola Semente Educação Audiovisual, aimed at classes in the early years of Elementary School.

Keywords: *Images; Sensitive Education; Experimentation; Literacies; Audiovisual Education.*

Resumen

El presente estudio aborda la producción de imágenes en movimiento y la importancia de las prácticas cine-educativas en la educación básica, desde la perspectiva de diferentes alfabetizaciones y una educación centrada en la sensibilidad. Así, el artículo busca problematizar y proponer reflexiones sobre cómo estos enfoques pueden impactar la enseñanza en la educación básica. Como pregunta central investigamos: "¿Cómo se puede utilizar la producción de imágenes en movimiento como medio para estimular la sensibilidad y promover la autonomía de los estudiantes?" A partir de esta pregunta, se problematiza la necesidad de reformular las prácticas pedagógicas frente a los desafíos que impone la cultura digital, buscando establecer relaciones entre la producción y el uso de imágenes en el aula, a partir de la metodología adoptada por la Escola Semente Educação Audiovisual, dirigida a las clases de los primeros años de la Educación Primaria.

Palabras clave*: Imágenes; Educación Sensible; Experimentación; Alfabetismo; Educación Audiovisual.*

[1] Andrei Galkowski: Doutorando em Artes Visuais na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Atualmente, é professor de Arte efetivo na Rede Municipal de Educação de Biguaçu, SC. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2772389623301850 Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9862-6607. E-mail: andreiprofessordearte@gmail.com

[2] Letícia Francez: Doutora em Artes Visuais (UDESC). Mestra em Educação (UNIVALI). Professora de Arte na Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú, SC. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7128899964219986. Orcid: Letícia Francez (0000-0002-2317-5298) - ORCID. E-mail: lefrancez@gmail.com

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*

1 Introdução

O conceito de letramento começou a ganhar espaço no Brasil, a partir de 1986, em uma publicação de Mary Kato, intitulada "*No mundo da escrita",* para associar o uso da escrita às práticas sociais.

Conforme Rezende (2015) *apud* Camas e Galkowski (2021), o termo advém da palavra "literacy" que no latim possui o significado "letra" e com o sufixo "cy" indica o estado do indivíduo que aprende a ler e escrever. Este termo é frequentemente confundido ou entendido como alfabetização. Entretanto, com centralidade no desenvolvimento social e acompanhado da expansão do uso da escrita, os estudos sobre letramento são entendidos como parte da vida cotidiana das pessoas, ou seja, os conhecimentos utilizados socialmente.

Nesse sentido, para Kleiman (2001), trata-se de um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita enquanto sistema simbólico e como tecnologia, para objetivos e contextos específicos.

No livro "*Letramentos, Mídias, Linguagens",* os autores Roxane Rojo e Eduardo Moura (2019) elucidam que o letramento está presente na vida das pessoas para além dos muros da escola e que, no contato com os textos (digitais, impressos ou escritos), não lidamos mais exclusivamente com signos escritos. Assim, propiciado pela mídia digital, as modalidades de linguagem mesclam-se nesses espaços. O letramento não é resultante da ação de ensinar a ler e escrever, ele caracteriza-se enquanto condição que se adquire como consequência da apropriação da escrita e, nesse contexto, surgem novos sentidos para adjetivar o sujeito que independentemente de saber ler, convive com as práticas de leitura e de escrita. Diferencia-se, portanto, de forma acentuada tanto do conceito de alfabetização quanto da noção de alfabetismo(s). Ao passo que letramento(s) é um conceito com uma abordagem socioantropológica, alfabetismo(s) tem base sociocognitiva, e alfabetização refere-se a uma prática de natureza linguístico-pedagógica.

Na sociedade contemporânea, possuímos inúmeras práticas diversificadas de letramentos possibilitadas pelo contato com as tecnologias digitais. Desse modo, o conceito passa do singular para o plural e por conta da circulação de informações

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

que utilizam as imagens, os sons, a escrita no mundo digital, atualmente utiliza-se o termo multiletramentos, também chamado de multimodalidades.

Diante de novos territórios onde são disseminadas as informações, o papel da escola é imprescindível, visto que

> (...) é justamente participando das diversas práticas letradas que se desenvolvem ou constroem esses níveis avançados de alfabetismo. No entanto, a distribuição dessas práticas letradas valorizadas não é democrática: como mostra o Indicador de Analfabetismo Funcional, o INAF, poucos brasileiros têm acesso ao livro literário, a jornais, a museus e mesmo ao cinema. Por isso é tão importante a escola se tornar uma agência de democratização dos letramentos. (Rojo e Moura, 2019, p.17)

Através dos letramentos torna-se possível a participação dos sujeitos em atividades e práticas letradas como tomar ônibus, retirar dinheiro com cartões bancários, solicitar transporte via aplicativos etc. Todavia, segundo os autores, para participarmos de práticas letradas de esferas valorizadas, como as informações jornalísticas impressas, as práticas escolares ou a literatura, é necessário o desenvolvimento de níveis avançados de alfabetismo (habilidades e capacidades de compreensão, produção de textos e interpretações) e nesse sentido, a escola desempenha um papel primordial.

Com o objetivo de aprofundar a problematização proposta, este artigo está estruturado em duas seções de conteúdo. Na primeira, discutem-se diferentes letramentos e as práticas de cinema-educação no contexto escolar. Na segunda, apresenta-se o percurso metodológico desenvolvido pela Escola Semente Educação Audiovisual, uma instituição localizada no estado da Paraíba/Brasil e que se apresenta como um importante parâmetro para se pensar a temática abordada neste artigo.

Conforme Ramos e Barquete (2021) a Semente nasceu do encontro entre profissionais do cinema e da educação, impulsionado pela metodologia do projeto *Inventar com a Diferença*, que estimula a criação audiovisual nas escolas, com ênfase na educação em direitos humanos.

As ações desenvolvidas pela Escola Semente são mobilizadas, neste estudo, como uma proposta metodológica capaz de problematizar a produção de imagens no contexto escolar de modo sensível e crítico. Assim, utilizamos a obra *Entre palavras, imagens e sons: Educação audiovisual, alfabetização e letramento*, de

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

Felipe Leal Barquete (2022), a fim de explorar as cinco etapas que compõem a metodologia da instituição e suas possíveis articulações com o ver, o sentir e o protagonizar dos estudantes

As dimensões que compõem essa abordagem são consideradas como potenciais articuladoras de um olhar formativo que valoriza a sensibilidade e o pensamento reflexivo no ambiente educacional.

2 Os letramentos e os dispositivos em cena

As informações, na contemporaneidade, estão presentes em todos os lugares por meio das mídias e dos meios. Todavia, somos bombardeados por uma quantidade exorbitante de informações e imagens que não mais nos atravessam e que, consequentemente, passam despercebidas. Desse modo, para que se tornem significativas, devemos nos relacionar com elas a partir do que já foi vivido ou aprendido. Logo, para que uma informação seja significativa ela precisa ser internalizada e o sensível certamente pode se apresentar como uma possibilidade para isso, visto que no processo do ensinar é essencial a construção de sentidos, entrelaçado com a construção de significados.

O letramento ocorre nas diversas interações sociais e envolve uma diversidade de elementos, incluindo o contato visual. Assim, conforme Camas e Galkowski (2021), por meio do reconhecimento de símbolos, formas e cores, estamos em contato com o letramento visual que permite aos sujeitos explorar a habilidade de leitura, interpretação e entendimento das informações inseridas nas imagens e sobre como podemos nos relacionar com elas. Esse tipo de letramento, de acordo com Silvino (2012), nos possibilita a reunião de informações e ideias contidas em um espaço imagético, para que possamos contextualizá-las e determinar se podem ser validadas na construção do seu significado. O contato com o letramento visual nos permite desenvolver diferentes habilidades, dentre elas: a compreensão dos elementos básicos da imagem, a percepção, a compreensão do conteúdo e como tais imagens podem nos influenciar e nos afetar. Portanto, esse tipo de letramento é essencial e pode ser exteriorizado por diferentes referenciais, incluindo os diferentes

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

métodos e abordagens de leitura imagética, bem como por meio da compreensão crítica da cultura visual.

Diante desse contexto, a imagem pode ser empregada como uma via de apreciação estética nos atos de sensibilizar e educar o aluno.

No campo educacional, o letramento visual é frequentemente associado à alfabetização visual, mas vai além das decodificações de signos, caracterizando-se como uma prática social que articula o repertório cultural, a reflexão crítica e a percepção sensível. Assim, implica a formação de sujeitos capazes de questionar as imagens no que diz respeito aos discursos e intenções que as atravessam.

Desde os anos 1990, a Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2012) se constitui como uma via recorrente para a problematização da leitura e releitura de imagens na sala de aula. Entretanto, por conta da sua ampla difusão, observa-se em muitos casos uma apropriação indevida que propõe a leitura e a produção artística de modo mecanizado, pautado exclusivamente nos elementos formais que constituem as obras.

Na sala de aula e em sua vida cotidiana, conforme Rojo e Moura (2019), os discentes são convocados a ler multimodalidades de textos (verbais, não verbais, imagéticos, gestuais, comportamentais etc.). Por vezes, esses textos são intencionalmente elaborados a partir de diferentes técnicas e contextos de produção, os quais agenciam discursos e modos de ver o mundo. Consequentemente, torna-se necessária a formação de um leitor multiletrado. Desse modo, é possível propor novas relações com as imagens, a partir dos sentidos para irmos para além da análise de seus elementos formais.

No campo da educação sensível, a leitura das imagens pode ser conduzida a partir de diferentes questionamentos orientadores, tais como: *"O que essa imagem nos diz?"*, *"O que está representado?"* e *"O que essa imagem fala para você?"*.

Em relação ao campo da produção de imagens orientada pela educação sensível, a experimentação configura-se como fio condutor. Para isso, podem ser mobilizados exercícios de caráter lúdico, exploratório e centrados no fazer artístico.

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

Por meio das diferentes tecnologias digitais, vivenciamos o fenômeno das mídias modernas que incorporaram no nosso cotidiano a linguagem do cinema e a produção audiovisual. Assim, os diferentes gêneros passaram a ser utilizados como forma de entretenimento, educação e comunicação de ideias. Dado o contexto, verifica-se a necessidade da promoção de uma educação sensível, visto que a produção de muitas imagens em massa são esvaziadas de sensibilidade e produzidas de modo automático.

A educação sensível trata-se de uma abordagem pedagógica que valoriza a dimensão afetiva, estética, perceptiva e relacional do processo de aprendizagem. Desse modo, em vez de nos concentrarmos apenas na transmissibilidade de conteúdos, essa perspectiva propõe o desenvolvimento integral do sujeito, considerando seus sentimentos, experiências, emoções e sua relação sensível com o mundo.

A produção de vídeos na contemporaneidade e a apreciação do cinema podem ser entendidos como vias para nos relacionarmos com o mundo e meios de produzirmos imagens, tanto para compor o nosso repertório imagético, quanto para experimentarmos a linguagem da fotografia ou audiovisual.

Conforme Lopes (2020), ao estarmos em contato com as imagens dispostas na tela, somos constantemente tentados a nos transpor para o interior dela, despertando percepções que se relacionam com o nosso imaginário e com a nossa subjetividade.

> Essa participação mágica, pré-reflexiva, no cinema, oportuniza um sistema de transferências de significados de nossa experiência vivida, dos nossos desejos, nossos afetos para as imagens, de modo que, ao mesmo tempo pomos também os significados de nossa vida concreta em movimento. (Lopes, 2020, p.46)

Por provocar a sensibilidade, o cinema pode ser pensado como uma via potente para a construção de um olhar para o mundo. Ao nos direcionarmos para a inserção da linguagem audiovisual na escola, tratamos de dois grandes territórios: a educação e o cinema. Na intersecção desses territórios, podemos promover: a percepção, a experimentação, a criticidade e a autonomia discente.

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

A magia do cinema nos permite acessar novos saberes emergidos por meio do encontro com a linguagem audiovisual. Simultaneamente, temos acesso a elementos que podem contribuir na construção de um olhar crítico para os conteúdos audiovisuais que são produzidos.

Ao buscarem metodologias que possam deslocar a linguagem audiovisual para a educação voltada à sensibilidade, os docentes podem oferecer possibilidades para que os estudantes participem ativamente e colaborativamente do processo de criação de imagens e sons. Assim, por meio da autonomia discente, pode-se estimular o pertencimento cultural e a criticidade em relação ao uso das linguagens na contemporaneidade.

No ano de 2014, a Lei 13.006/2014 foi sancionada pela Ex-Presidente Dilma Rousseff, propondo que o cinema nacional esteja presente no ensino básico, pensado como um meio para promover o acesso à cultura nacional e ampliar o repertório dos estudantes. As exibições cinematográficas se constituem como um componente curricular complementar agregado à proposta pedagógica, pelo período mínimo de 2 horas ao mês. De acordo com a legislação, o cinema nacional deve ser exibido nas escolas da educação básica. Todavia, muitas indagações ainda são instauradas em decorrência da lei não ter sido regulamentada.

No livro "*Filmes Brasileiros na Escola*?" Adriana Fresquet (2022) aponta que, posteriormente à sanção da lei 13.006/2014, foi criado um grupo de trabalho composto por uma equipe do Ministério da Educação, Ministério da Cultura e seis membros da sociedade civil. A finalidade da formação desse grupo foi elaborar uma proposta de regulamentação. Na referida proposta, afirma-se a perspectiva de se trabalhar com obras audiovisuais nos espaços educativos e de formação como meio de oportunizar experiências estéticas dotadas de um conhecimento próprio em diálogo com os conhecimentos disciplinares, podendo habitar diferentes tempos e espaços. Além disso, as ações podem acontecer nos turnos regulares ou contraturnos e podem abarcar o formato de aula, de cineclube ou o formato de produção audiovisual.

A presença do cinema na escola e a aplicação da referida lei, segundo Fresquet, *et al* (2016), são atitudes políticas e são marcadas pelo reconhecimento e

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*

pela importância de um processo que promove a autonomia e o protagonismo dos discentes. Ademais, a iniciativa oferece uma gama ampliada de ferramentas e elementos para a potencialização das práticas de ensino. Em outros termos, não se trata de uma política voltada para a formação de plateia e tampouco deve atender aos modos e exigências de produção atreladas ao mercado.

No intuito de pensar a escola como um território em potencial para a experimentação audiovisual, este estudo recorre à pedagogia dos dispositivos (Migliorin, 2015, 2018; Migliorin,*et al*, 2014). Nesse tipo de pedagogia, afastamo-nos da concepção tradicional de ensino pautada na transmissibilidade do saber para nos aproximarmos de uma perspectiva que possibilite a compreensão por parte do sujeito e a produção de realidades por meio da experimentação.

No que diz respeito aos dispositivos, Migliorin (2016) pontua que são exercícios, desafios, jogos, um conjunto de regras para que os/as estudantes possam lidar com o cinema (aspectos básicos) e simultaneamente, inventar, se colocar e se descobrir com eles. As pistas metodológicas têm como ponto de partida as imagens, por possibilitar uma experiência sensível com o mundo.

> Aquele que filma está sempre inventando um novo lugar para a câmera, um novo corte ou sobreposição de dois sons que nunca estiveram juntos. No cinema e na educação, os princípios que orientam estas práticas jamais antecedem o próprio fazer: são inventadas simultaneamente. (Migliorin, 2016, p.11).

A partir do uso dos dispositivos, podemos propor estímulos que segundo Ramos e Barquete (2021) possibilitam aprofundar a relação entre a escola e a comunidade. Consequentemente, fomenta o encontro entre gerações e os saberes nos seus diferentes modos para fundar territórios de criação e aprendizagens. Além dos dispositivos, a Escola Semente incorporou outras referências a partir do fomento da Rede Kino[3]. Desse modo, no ano de 2016 a escola desenvolveu um projeto piloto na EMEIF Jose Albino Pimentel, do Quilombo Gurugi-Ipiranga (Conde/PB),

[3] A Rede Kino rede latino-americana de educação, cinema e audiovisual articula pesquisadoras, educadoras e projetos, promovendo encontros no Fórum da Rede, realizado durante a CineOP Mostra de Cinema de Ouro Preto.

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

denominado como Escola Experimental de Cinema, tendo como inspiração algumas ações desenvolvidas pelo CINEAD/UFRJ[4]

> Nesse projeto, o que nos moveu foi a ideia de consolidar um lugar de experimentação estética e pedagógica com a linguagem audiovisual dentro da escola. Um lugar que oferecesse as condições estruturais e a sistematização de processos e práticas para impactar a cultura escolar de dentro para fora, contribuindo assim para potencializar e qualificar as experiências de ensinar e aprender. (Ramos e Barquete, 2021, p.8)

O êxito na implementação do projeto foi fundamental para que a Semente consolidasse seu modo de atuação nas escolas, por meio de uma abordagem integradora que estimula a criatividade dos estudantes em diálogo com a escola, o território e o cotidiano da sala de aula

Nos anos seguintes, as experiências se ramificaram em muitas direções, onde projetos voltados para a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e formação de professores foram elementos estimulantes para a expansão da atuação da Semente. Assim, houve a ampliação de atuação para além do Estado da Paraíba, beneficiando outros estados.

Nos cursos de formação de professores realizados pela Semente anteriormente à Pandemia da Covid-19, segundo Ramos e Barquete (2021), constatou-se que o imaginário dos professores estava majoritariamente atrelado à indústria cultural, bem como aos processos de produção de filmes complexos, em decorrência de como a linguagem audiovisual tem sido mobilizada e desenvolvida historicamente na sociedade. Além disso, soma-se a educação bancária criticada por Paulo Freire e que se resume a mera transmissibilidade de informações, em conhecimentos “prontos” e impostos sem a necessidade de proposições de diálogos e de experimentações.

A Semente rebrotou durante a pandemia, passando a atuar como uma escola digital para contribuir na formação de professores. No ano de 2022, retomou o trabalho no chão da sala de aula, dando ênfase à formação de docentes e discentes.

[4] A Escola de Cinema do CAp-UFRJ, vinculada ao programa de extensão *Cinead, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro*, oferece aos estudantes do ensino básico uma introdução ao fazer cinematográfico

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

Simultaneamente, a escola digital mantém suas atividades[5] (cursos, eventos e oficinas).

Tendo em vista a relevância dos projetos da Escola Semente Educação Audiovisual para a área do cinema-educação (Barquete, 2022), observamos que neles são utilizados inúmeros dispositivos. A seguir, destacam-se três dispositivos direcionados para estudantes dos anos iniciais (6 a 10 anos de idade):

Quadro 1: Dispositivos de criação e experimentação audiovisual da Escola Semente, 2025

Dispositivo	***Descrição***
Olhar para Ver	*Parte da construção de um banco de imagens, tendo em vista os interesses pessoais. Após a reunião das imagens, socializa-se para o grupo, atentando-se à leitura imagética.*
Moldura de Papel	*Problematiza a produção da imagem por vias do analógico e do digital. Através de molduras de papel, os estudantes são convocados a olhar para o mundo de modo lúdico. Utilizando as molduras, percorre-se por um espaço para "enquadrar" cenas e realizam-se e paralelamente fotografias desses momentos. Posteriormente, em roda, os estudantes socializam de como foi desenvolver a prática.*
Cineminha de papel	*Convite para que as crianças experimentem o processo de construção de narrativas de modo lúdico. A partir de desenhos elaborados pela turma são convocadas a criarem histórias oralmente. Assim, trabalha-se ludicamente as noções de montagem cinematográfica.*

Fonte: Adaptado de Barquete (2022)

Os dispositivos apresentados são utilizados também como meio de problematizar a produção de imagens na contemporaneidade. As práticas propostas contribuem para a educação estética ao estimular o olhar sensível e a percepção crítica por meio da construção de um banco de imagens a partir dos interesses pessoais. O uso de molduras de papel possibilita a experimentação do enquadramento e da composição visual, promovendo olhares mais atentos e

[5] De acordo com informações disponíveis no site da instituição, ao longo de sua trajetória, a Escola Semente realizou mais de 20 cursos voltados para a formação de professores, em parceria com escolas, ONGs, universidades e instituições culturais. Além disso, mais de 15 instituições educativas já foram contempladas com projetos desenvolvidos pela Semente. Disponível em:< https://educacaoaudiovisual.com.br/quem-somos/>. Acesso: 27 jun. 2025.

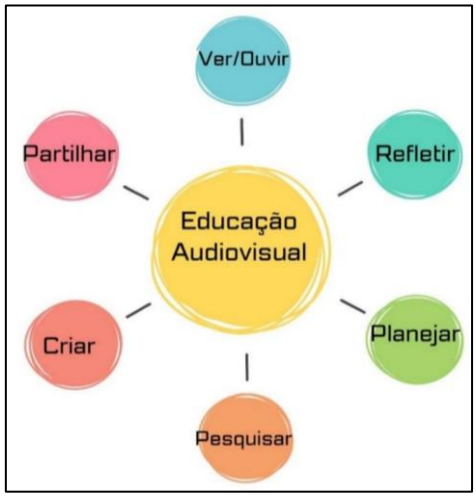
REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*

reflexivos sobre o cotidiano. Já a criação de narrativas a partir de desenhos introduz, de forma lúdica, os princípios da montagem cinematográfica, desenvolvendo imaginação, expressão e compreensão dos elementos da linguagem audiovisual.

Para Migliorin (2022), os dispositivos pedagógicos atuam como práticas de sensibilização e podem estimular um olhar atento, a escuta criativa e o pensamento crítico. Tais propostas metodológicas provocam o rompimento com a lógica do ensino tradicional e buscam gerar ativações (imaginação, subjetividade e a experiência estética dos participantes). Por meio do trabalho com os dispositivos, os estudantes e professores são convidados a envolver-se afetivamente com os processos educativos, favorecendo o reconhecimento de si e do outro como produtores de histórias e sentidos.

O letramento e a alfabetização centrados nas práticas de experimentação apresentam-se como um meio para contribuir na construção de vínculos afetivos dos estudantes com o ambiente escolar. Assim, pelas vias de uma educação audiovisual na escola, podemos percorrer um percurso criativo-metodológico que perpassa por diferentes dimensões, dentre elas:

Figura 1: Dimensões da Educação Audiovisual na escola, 2025



Fonte: Adaptado de Barquete (2022)

Nesse processo, as estratégias de mediação podem ser estruturadas por meio de múltiplas possibilidades e, segundo Barquete (2022), demandam a habilidade da construção de arranjos pedagógicos que possam ser compatíveis com a necessidade de aprendizagem discente. Assim, no momento de planejar, torna-se

REAMD, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.
Universidade do Estado de Santa Catarina. ISSN: 2594-4630.
DOI: 10.5965/25944630922025e6963

necessário a clareza das etapas, das práticas e dos processos que estruturarão o percurso criativo-pedagógico audiovisual.

A pedagogia de projetos e o método Paulo Freire[6] são utilizados como articulação na promoção da educação audiovisual nos projetos da Escola Semente. O intuito é potencializar os processos de alfabetização e letramento dos estudantes envolvidos. Como via de percurso criativo-pedagógico, são sugeridas cinco etapas de desenvolvimento, as quais podem acontecer em múltiplas sequências, desafiando o professor a adaptar ou inventar novas atividades. Esse processo será abordado na próxima seção deste artigo, com o intuito de evidenciar como a produção de imagens e a promoção de um pensar coletivo podem estabelecer relações.

3 A abordagem pode ser uma semente

Na obra *"Entre palavras, imagens e sons: Educação audiovisual, alfabetização e letramento"*, de autoria de Felipe Leal Barquete (2022), temos acesso a uma perspectiva metodológica audiovisual para a alfabetização e o letramento dos estudantes da educação básica, fundamentada a partir de experiências da Escola Semente Alfabetização Audiovisual. Para o autor, na aprendizagem inicial da escrita, os sons e as imagens atuam geralmente como recursos ilustrativos mas, infelizmente, reafirmam experiências descontextualizadas da realidade dos estudantes. Nesse sentido, sem desconsiderar esse tipo de abordagem, algumas possibilidades metodológicas por via da linguagem audiovisual podem ser mobilizadas nos processos de letramento e alfabetização. Desse modo, a sensibilização, o mapeamento do universo vocabular, a invenção na comunidade, os processos de pré-produção, de pós-produção e os meios de circulação das produções audiovisuais nas comunidades onde foram criadas, apresentam-se como elementos potencializadores para que a produção de imagens possa ser problematizada na escola, fazendo parte da metodologia apresentada neste estudo.

[6] Baseia-se em um processo dialógico, onde educadores e educandos constroem o conhecimento juntos, tendo em vista a realidade e a cultura dos participantes (Freire, 1996).

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

Figura 2: Proposta de uma Educação Audiovisual na escola, 2025

Fonte: Adaptado de Barquete (2022)

No que se refere à etapa *"Sensibilizar",* busca-se de forma coletiva inventar um universo lúdico de experimentações com as linguagens da escrita e do audiovisual, visando a consolidação de um ambiente aberto, criativo e participativo (Barquete, 2022). Ademais, busca-se apresentar a proposta de trabalho e as etapas da jornada ao grupo de estudantes envolvidos, na qual se torna possível a realização de diferentes modos e dinâmicas de sensibilização para cultivar o gosto pela escrita/ leitura e promover a ampliação do repertório audiovisual e literário dos educandos.

Por meio das vivências promovidas, os sentidos e os elementos da linguagem audiovisual podem ser fios condutores para a apreciação e produção de imagens e, consequentemente, enfatizar o gesto[7]. Desse modo, segundo Barquete (2022), tais vivências podem nos auxiliar a realizar escolhas importantes e que podem estruturar o ato de filmar, tais como: a delimitação do que será filmado, o local, os equipamentos, como e quando será gravado. Assim, possibilitam organizar a experiência de criação audiovisual no tempo e no espaço.

[7] Para Barquete (2022) os gestos estão relacionados não apenas ao "como" fazer, do ponto de vista técnico, mas também ao movimento interno que nos motiva a produzir imagens e sons.

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*

A etapa *"Mapear o universo vocabular"*, segundo Barquete (2022), objetiva a promoção do acesso ao campo semântico e lexical dos discentes, tendo em vista as relações afetivas com tudo que constitui a sua própria realidade. Trata-se de um trabalho fundamental para estruturar e orientar as atividades posteriores de pesquisa e invenção no território, por meio da realização dos dispositivos de criação audiovisual. Para tanto,

> Sem romper com o fluxo da etapa anterior, aqui as atividades de sensibilização passam a contribuir para a investigação do universo vocabular dos estudantes. Nesse processo, estimulamos um movimento reflexivo sobre os seus contextos de vida, relações, curiosidades e sonhos. Com isso, criamos as condições favoráveis para identificar as palavras e os temas geradores, e codificar os materiais que serão utilizados nas etapas seguintes, como os mapas, painéis, inventários e fichas. Atividades como o cineclube, rodas de conversa, jogos colaborativos e a produção de cartas ou poesias estimulam o acesso à subjetividade dos estudantes e o levantamento das palavras significativas no contexto escolar, no ambiente doméstico ou na comunidade. (Barquete, 2022, p. 44).

Na etapa *"Inventar na Comunidade",* o objetivo é estabelecer um contato direto dos envolvidos com o território educativo por meio dos dispositivos de criação audiovisual, envolvendo a família e os ancestrais da comunidade, em um processo de interação entre as palavras e o uso social dos textos (Barquete, 2022). No entanto, para que tais experiências possam ser significativas, os envolvidos precisam ser os protagonistas dos processos colaborativos (planejamento, pesquisa e criação).

> Esse trabalho envolve a reflexão, o debate e a escolha dos lugares para visitar, o convite para as pessoas que irão participar dos dispositivos, a preparação dos equipamentos e a organização da dinâmica do grupo no dia da atividade. A essa altura do percurso, o grupo já se consolidou, desenvolveu uma afinidade com a linguagem audiovisual e realizou o levantamento das palavras e dos temas geradores. Essa base estabiliza as condições necessárias para que as visitas de campo se conectem com o propósito dos estudantes de forma consciente e sistemática, de modo que as experiências vividas com os dispositivos possam, ao mesmo tempo, favorecer tanto os processos de criação artística como os de alfabetização e de letramento. (Barquete, 2022, p. 56).

No retorno à escola, torna-se essencial que as imagens produzidas pelos envolvidos possam ser problematizadas. Assim, conforme o autor, a partir das reflexões cabe ao docente o papel de mediação no planejamento das próximas visitas, tendo em vista o acolhimento de novas ideias e as produções espontâneas do grupo que possam ser afloradas nesse processo.

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*

Na etapa "*Finalizar o Trabalho"*, visa-se a consolidação do percurso criativo-pedagógico dos envolvidos. Trata-se de um momento em que, segundo Barquete (2022), as diferentes práticas de linguagens podem ser utilizadas como convergência e articulação na expressão dos estudantes e na sistematização da aprendizagem. Embora a ênfase da metodologia esteja atrelada à produção/manipulação de imagens e sons, ela não se limita à criação de conteúdos para redes sociais ou de produções fílmicas. No processo de montagem audiovisual, algumas medidas podem ser utilizadas como meios de respeitar as habilidades técnicas e as condições estruturais da escola.

Ainda de acordo com Barquete (2022), a etapa *"Partilhar e celebrar"* busca oferecer para a comunidade escolar uma celebração com o intuito de apresentar os resultados do percurso, como uma forma de agradecer o apoio e a participação das famílias e dos demais envolvidos nas atividades realizadas. Esse momento é primordial visto que, por meio da devolutiva para a sociedade, podemos reafirmar a participação/envolvimento dos estudantes. Assim,

> Seja através de uma mostra de filmes, uma exposição dos materiais produzidos ou qualquer outro tipo de evento, esse ato de acolhimento e reconhecimento das obras dos estudantes pela comunidade dão sentido ao trabalho que foi realizado, fortalecendo os vínculos de pertencimento. Estamos diante, portanto, de um processo de aprendizagem criativa, individual e coletiva, na qual as primeiras experiências de sensibilização fizeram germinar um movimento gradual de apropriação das linguagens escrita e audiovisual. Esse movimento se enraizou no chão da escola e na cultura da comunidade através da realização dos dispositivos, floresceu com a criação dos trabalhos audiovisuais, e agora os seus frutos serão compartilhados tanto com os seus ancestrais quanto com as novas gerações que viverão a escola no futuro, além de nutrir e inspirar outras sementes espalhadas pelo mundo através da internet. (Barquete, 2022, p.73).

O percurso criativo dos discentes envolvidos, bem como a produção audiovisual (pré-produção e pós-produção), podem ser utilizados como sinalização de que a aprendizagem pode abrir novos ciclos e beneficiar a vida da comunidade e dos envolvidos.

As etapas propostas permitem identificarmos que a sensibilização, a ampliação do repertório imagético, o olhar crítico e sensível pode ser estimulado. Desse modo, a perspectiva apresentada propõe caminhar-se por uma via sensível, em que o apreciar e o experimentar são essenciais. Ao analisarmos a metodologia

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

proposta pela Escola Semente, percebemos o seu potencial para promover a interdisciplinaridade, podendo ser integrada a diversas disciplinas. Assim, ela se mostra como uma alternativa para se promover uma educação estética na escola permeada pelas imagens fixas e em movimento.

4 Considerações finais

Diante da produção massiva de imagens que se encontram além dos muros da escola em crise, a educação voltada para a promoção da sensibilidade propõe novos olhares em relação ao aprender e ao experimentar práticas que envolvem a produção de imagens.

Embora a fragmentação do currículo, a falta de diálogo entre as disciplinas, a deficiência de formação continuada e a desvalorização do magistério representem desafios significativos para a comunidade escolar e aos professores, a promoção de práticas voltadas ao audiovisual surgem como alternativas para estimular os discentes a fortalecer seus vínculos consigo, os outros e a escola.

A educação audiovisual pode potencializar uma aprendizagem sensível, especialmente quando incorpora as experiências vividas pelos estudantes. Assim, por meio do fazer e do sentir, olhares sensíveis podem ser produzidos individualmente e coletivamente.

A metodologia adotada pela Escola Semente Educação Audiovisual, mostra-se como potencializadora para ser utilizada como um meio de percepção da imagem, do mundo e da escola. Além disso, por trazer temáticas abertas e de fácil entendimento, pode ser adaptada em diferentes correntes teóricas[8].

[8] Revisado por Janice Matté Francez, Licenciada em Letras pela Fundação de Ensino do Pólo Geo-Educacional do Vale do Itajaí - FEPEVI (1984). jmfrancez@gmail.com

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 01-20, jun.-set., 2025.*
***Universidade do Estado de Santa Catarina**. ISSN: 2594-4630.*
***DOI**: 10.5965/25944630922025e6963*

Referências:

BARBOSA, A. M.B.. **A imagem no ensino da arte:** anos 1980 e novos tempos. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARQUETE, F, L. **Entre palavras, imagens e sons:** educação audiovisual, alfabetização e letramento.João Pessoa: Edições Florescer, 2022.

BRASIL. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano 151, n. 121, p. 1, 27 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm. Acesso em: 21 maio 2025

FRESQUET, A (org.). **Filmes brasileiros na escola?** Rio de Janeiro: Multifoco, 2022

FRESQUET, A; PAES, B. T. A escola e o cinema: algumas reflexões e apreensões frente à Lei 13.006/14. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 44, p. 163–172, 2016. DOI: 10.12957/teias.2016.24585. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24585. Acesso em: 21 maio 2025.

CAMAS, N. P. V.; GALKOWSKI, A. R. As potencialidades do letramento visual na prática pedagógica de Arte na educação básica. In: FOFONCA, E; CAMAS, N.P.V. (Orgs.). **Dos letramentos aos multiletramentos: Percursos históricos e práticas escolares na cultura digita**l. 1ed.Rio de Janeiro: BG Business Graphics Editora, 2021, v. 1, p. 152-162

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. (Org) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2001. P.15-64.

LOPES, R. R. O. **Cineduc**: relações fenomenológicas entre corpo, cinema e educação' Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Moacyr De Góes - Ce – Ufrn, 2020

MIGLIORIN, C. (org). **Cadernos do inventar:** cinema, educação e direitos humanos. Niterói: EDG, 2016. 80 p

MIGLIORIN, C.; PIPANO, I. **Cinema de Brincar**. 1. ed. Belo Horizonte: Relicário, 2019.

MIGLIORIN, C. (org). **Modos de fazer e experimentar cinema/educação**, 1. Ed. Rio de Janeiro: Aspide Editora, 2022

RAMOS, Ana Bárbara; BARQUETE, Felipe Leal. Educação audiovisual na infância: percursos criativo-pedagógicos entre escola e comunidade. In: CAMPOS, Kátia Patrício Benevides; OLIVEIRA, Maria das Graças; BOITO, Crisliane (org.). **Infância, arte e produção cultural.** Estância Velha: Z Multi Editora, 2021. p. 121-143. ISBN 978-65-87449-38-8

REZENDE, M. V. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas digital. **Rev. Textolivre Linguagem e Tecnologia**. V. 9. – n.1, p. 94-107, 2016. Disponível em:http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/10266. Acesso em: 24 out 2020.

ROJO, R; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019

SEMENTE – Escola de Educação Audiovisual. Disponível em: <http: educacaoaudiovisual.com.br>. Acesso em: 01 mar. 2025.

SILVINIO,F.F. **Letramento Visual**. IN: SEMINÁRIOS TEÓRICOS INTERDISCIPLINARES DO SEMIOTEC. I. Nov. 2012. Anais 2012. Disponível em: http:/www.periodicos.letras.ufmg.br/infex.php/stis/article/view/2116. Acesso em: 03 set. 2024

REAMD, *Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 1-19, jun.-out., 2025.*
Universidade do Estado de Santa Catarina*. ISSN: 2594-4630.*
DOI*: 10.5965/25944630922025e6963*