



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

Curso de Pedagogia

**O VÍDEO E A TV NO COTIDIANO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA
FORMADORA**

CÉLIO DE JEZUS SANTOS

SÃO GONÇALO

2009

CÉLIO DE JEZUS SANTOS

**O VÍDEO E A TV NO COTIDIANO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA
FORMADORA**

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Mairce Araújo

SÃO GONÇALO

2009

Célio de Jezus Santos

**O VÍDEO E A TV NO COTIDIANO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA
FORMADORA**

Monografia apresentada, como requisito para Licenciatura em Pedagogia, à Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação e Humanidades.

Aprovado em

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mairce Araújo (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores da UERJ

Prof.^a Dr.^a Jacqueline Morais

Faculdade de Formação de Professores da UERJ

São Gonçalo

2009

DEDICATÓRIA

*A memória de minha mãe, a
minha esposa e filhas pelo amor e
apoio.*

AGRADECIMENTOS

*À minha família, aos amigos de turma, às diretoras e professores das escolas
E. M. Raul Veiga, E. E. Romanda Gouveia e I. E. Clélia Nanci, pela possibilidade
de estágio e ter proporcionado essa pesquisa, às professoras do Departamento de
Educação, em especial, às professoras Mairce Araújo e Jacqueline Moraes pela
orientação e dedicação.*

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Construindo um objeto de pesquisa.....	8
1º CAPÍTULO: Narrando e refletindo sobre minha formação.....	10
2º CAPÍTULO: Novas tecnologias: outras práticas em sala de aula?.....	16
3º CAPÍTULO: As crianças como narradoras - Usando o vídeo com as crianças.....	19
4º CAPÍTULO: A experiência com as normalistas e com os/as aluno/as do EJA o vídeo como instrumento de investigação.....	30
ALGUMAS FINAIS.....	40
REFLEXÕES	

REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS..... 42

RESUMO

O objetivo principal desta monografia é contribuir na reflexão sobre as possibilidades pedagógicas da utilização do vídeo na sala de aula. Durante a minha graduação utilizei em diversos momentos o vídeo e filmadora como instrumento preferencial, tanto para o apoio do desenvolvimento das pesquisas propostas em diferentes disciplinas, através do registro de experiências, quanto para a apresentação dos resultados dessas pesquisas em seminários internos. A pesquisa realizada tomou como objeto de reflexão três experiências vividas nesse processo: o trabalho sobre a história escolar e da comunidade com as crianças do Ensino Fundamental da E. M. Raul Veiga; o trabalho sobre a memória e a escolha docente com as alunas do curso Normal I. E. Clélia Nanci e sobre história de vida e memória escolar com a turma da EJA da E. E. Romanda Gouveia. O uso das gravações em vídeos se confirmou como uma estratégia facilitadora para a reflexão sobre as experiências vividas nos estágios durante o curso, além de possibilitar o resgate e apresentação *a posteriori* dos relatos dos protagonistas da experiência. Dentre outras conclusões, a pesquisa nos mostrou que a integração das tecnologias de TV e vídeo ao processo de ensino-aprendizagem requer do professor o desempenho de nova função – a de protagonista dessa integração.

INTRODUÇÃO: Construindo um objeto de pesquisa

Durante a minha graduação utilizei em diversos momentos o vídeo/filmadora como instrumento preferencial, tanto para o desenvolvimento das pesquisas propostas nas diferentes disciplinas, através do registro de experiências, quanto para a apresentação dos resultados dessas pesquisas em seminários internos.

Embora a opção não fosse tão clara, a recorrência de minha opção pelo uso do vídeo/filmadora no cotidiano de minha formação, em momentos nos quais a utilização de outros suportes (gravações em áudio, o uso de fotografias, montagem de murais etc.) também seria viável, começou a desvelar para mim o desejo de aprofundamento da reflexão sobre as possibilidades pedagógicas da utilização do vídeo na sala de aula.

Desejo ainda impulsionado pela minha experiência profissional, já que enquanto profissional de apoio na E.E. Henrique Lage minha função demandava oferecer um suporte técnico aos professores para a utilização dos diferentes aparelhos áudios-visuais, entre eles a filmadora e o vídeo. Já no Curso de Pedagogia, colocando-me no lugar de professor, o desafio se ampliava na busca de caminhos que apontassem para o uso da vídeo/filmadora como fator de enriquecimento do processo pedagógico.

Nesse sentido, a pesquisa que deu origem a presente monografia teve como fio condutor a reflexão sobre as experiências vivenciadas por mim no decorrer do Curso.

No primeiro capítulo narro a minha trajetória educacional e de formação, como exercício reflexivo, elegendo o "memorial" como primeiro passo para essa monografia, por incentivo da Profa. Dra. Jacqueline Morais, uma entusiasta dessa modalidade de texto.

O segundo capítulo aborda algumas questões sobre as novas tecnologias na escola e as possibilidades de um fazer pedagógico mais qualificado, interdisciplinar e dialógico, que se utilize desses novos recursos.

O terceiro e quarto capítulo tratam das experiências vividas no curso que deram base às reflexões da presente monografia, descrevendo as atividades com o vídeo e o material registrado, desse fazem parte os relatos dos participantes e as análises que puderam ser realizadas a partir dos mesmos.

Por fim, nas conclusões finais, faço um diagnóstico da utilização do vídeo nas diferentes propostas, estabelecendo sugestões para trabalhos que possam utilizar o vídeo como recurso, destacando o papel do professor como protagonista da integração das tecnologias de TV e vídeo ao processo de ensino-aprendizagem.

1º CAPÍTULO:

NARRANDO E REFLETINDO SOBRE MINHA FORMAÇÃO

A narrativa em si mesma é formadora, pois nela o fluxo da vida, o movimento mesmo da experiência sobrepõe as explicações lógicas conectadas por uma relação linear de causa e efeito. O homem pensa narrando e talvez esse seja o modo mais rico de intercambiar experiência. É o gênero por excelência que usamos para conhecer. Nós humanos somos contadores de histórias. (LIMA & GRISOLIA, ano. Pg. 4)

Escrevo esse capítulo apresentando um pouco da minha trajetória educacional e meus objetivos quanto à educação, minhas escolhas e oportunidades até chegar à faculdade. Quando comecei este texto para a minha monografia não tinha noção do que exatamente queria relatar. Como meu tema está focado nas *novas tecnologias* em sala de aula, tentei em vão pensar em situações vividas que tivesse relação com as minhas preferências quanto ao tema monográfico e a área tecnológica, mas enfrentei algumas dificuldades. Não me sentia à vontade para escrever um texto que falasse um pouco da minha vida e trajetória escolar. Além disso, não lembrava nenhum fato que me ligasse à tecnologia, desde cedo.

Assim essa introdução foi uma escolha que trouxe estranheza, mas resolvi falar um pouco das peculiaridades da minha escolarização e das recordações do meu desenvolvimento escolar. Fiz isso acreditando como aponta Lima e Grisolia que:

Quando se narra, não se narra o que aconteceu, mas aquilo que me aconteceu, que aconteceu para mim. A

experiência da narrativa faz parte, portanto, da constituição do sujeito. (LIMA & GRISOLIA, ano. Pg. 5)

Nesse sentido, o objetivo deste início autobiográfico é ir ao encontro de algumas marcas que possam me ajudar a entender como me constituem o sujeito que sou.

Primeiramente destaco o aprendizado da leitura pelas mãos de minha irmã Rita, que com apenas doze anos alfabetizou a mim e o meu irmão Júlio, utilizando revistinhas em quadrinhos da turma da Mônica, Cebolinha e Cascão. Copiávamos os diálogos no tracejado que minha irmã ia fazendo no papel. Eu ia aprendendo, ajudado por minha irmã, a ler e a gostar das histórias de heróis em quadrinhos. Posteriormente pude escolher minhas próprias leituras, que me proporcionaram um bom desempenho na escrita. Depois, na faculdade, identificaria esse processo como a zona de desenvolvimento proximal, conceito descrito por Vygotsky e que Rego nos explica a seguir:

A zona de desenvolvimento proximal descreve o “espaço” entre as conquistas já adquiridas pela criança (aquilo que ela já sabe que é capaz de desempenhar sozinha) e aquelas que, para se efetivar, dependem da participação de elementos mais capazes (aquilo que a criança tem a competência de saber ou de desempenhar somente com a colaboração de outros sujeitos). (REGO, 1995. Pg.106).

Podemos concluir que num primeiro momento eu era ajudado por minha irmã e depois pude seguir com mais autonomia até chegar a escola.

Dos heróis infantis à leitura de romances e ficções foi uma passagem quase imperceptível. A literatura de ficção científica fascinou-me mais, por descrever um mundo novo, sonhado por autores de aparelhos e dispositivos inimagináveis o que proporcionava grandes aventuras e o gosto por desenhar personagens. Na juventude eu desejava ser pintor e trabalhar com desenho, o que conquistei em dado momento, dando algumas aulas de desenho, durante um período no *Instituto Filosófico Nova Acrópole*.

A primeira escola que estudei chamava-se Centro Educacional Modelo. Fiquei na classe de alfabetização, apesar de já saber ler, talvez por conta da idade de 6 anos. Meu irmão Júlio seguiu na 1ª série do ensino fundamental. Essa escola funcionava numa casa grande e antiga e era dirigida pela proprietária Dona Glória, professora de aparência rígida, mas que demonstrava dedicação ao que fazia.

Comecei a estudar de forma mais direcionada por ação das professoras Glória e Marilú, nas suas aulas de língua portuguesa e matemática. Apesar de ser um ensino tradicional, a escola tinha um ambiente familiar que não me causava estranhamento, a não ser por seus muros e grades, o que em minha opinião não era adequado para uma escola de criança: faltava liberdade. Sentia falta também das revistinhas em quadrinhos, pois a escola não permitia outras leituras, exceto aquelas indicadas pelas professoras, com status de leitura séria - os textos contidos nos livros didáticos e nos livros de literatura infantil. Mesmo estes, não poderiam ser qualquer um. Lembro de um livro que utilizava o método silábico de alfabetização e falava sobre um patinho. Utilizando as palavras da chamada família silábica do *pe*.

No fim da semana decorava-se outro livro e a professora Marilú argüia os seus trechos. Como já aprendera a ler essa tarefa não era problema. Ganhei mais confiança ao ler e ser congratulado com um diploma de leitura, que guardo até hoje.

Os momentos escolares não foram sempre agradáveis. Quando Dona Glória assumia a turma por algum motivo, eu tremia dos pés a cabeça, pois tinha receio de seus castigos. Recordo a ocasião de ter ficado algumas vezes após o horário por não resolver os exercícios de matemática.

Em outra ocasião tive que ficar sem recreio, sem poder levantar da carteira, até terminar as contas de divisão, o que me fez encharcar o uniforme escolar de xixi e passar uma vergonha em sala. Essas imagens vinham à mente, toda a vez, que ouvia no rádio a música de Lulu Santos “Como uma onda”, pois essa era a canção que naquela época a Dona Glória escutava, quase todo dia, no rádio. Isso acontecia quando ficávamos depois da hora. Essa professora ligava o rádio durante o tempo que permanecíamos de castigo.

Mas guardo outras lembranças dessa escola: da pequena quadra e sala adaptada com carteiras duplas e compartimento para os cadernos; das lições de casa mimeografadas com cheiro de álcool; dos bolos “para-quedas” (eram bolos vendidos na escola, cujo formato lembrava esse aparelho); do suco-laranja; dos trabalhos escolares que fazíamos recortando jornais - memórias escolares que eu tenho da entrada na escola, a memória de professores marcantes, passagens que, sem compreender, foram importantes para minha formação, concordando com o que afirma Nora em relação à memória:

A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente... Porque é afetiva e mágica, a

memória não se acomoda a detalhes que a conforta, ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. (NORA, 1993, pg.9)

Revivendo as memórias desse tempo, *guardadas* com bons sentimentos, apesar das contradições da escola, percebo que nesse tempo o meu gosto por estudar e a facilidade para aprender, não me levavam a compreender o que o ensino poderia representar na minha vida. Incompreensão talvez produzida por um currículo escolar tão desvinculado da vida real e uma educação bancária, como dizia Freire.

Após ter concluído a quarta série nessa escola, segui os estudos no Colégio Monsenhor Raeder em Niterói, na quinta série, cursando até sétima. Por mais que a estrutura da escola e seus professores fossem excelentes, eu não estava totalmente comprometido com o seu modo de ensino. O que atrapalhou meu desempenho ao longo dos anos, embora naquela ocasião não dispusesse de fundamentos teóricos para entender.

A minha passagem de uma escola “pequena” para uma “grande”, focada na preparação para o vestibular, talvez tenha representado para mim uma ruptura “radical” com o ambiente mais familiar da escola Modelo. Isso me deixou com uma sensação de falta de finalidade para os estudos e depois de três anos nesta escola, por ocasião da separação dos meus pais e dificuldades financeiras enfrentada pela família, larguei a escola na sétima série com treze anos e tentei arranjar um trabalho. Não poderia conciliar estudo com trabalho, assim levei quase 10 anos para retornar aos estudos.

Relembro que em casa a cobrança dos estudos era feita pelo meu pai. Após a separação dos meus pais, minha mãe que era semi-alfabetizada, não exigia muito de nós. O meu abandono dos estudos foi causado pelas constantes cobranças da mensalidade da escola, que minha mãe, sem condições, não poderia pagar.

Minhas tentativas de terminar o ensino foram sempre frustradas pela minha total incompreensão do que a escola significava para minha vida. Sem essa compreensão deixei escapar as oportunidades que vieram, apesar de todas as possibilidades e do ingresso na Escola Estadual Henrique Lage (mesmo com os problemas da escola, que ainda mantinha um bom ensino).

Ainda assim persistia uma vontade de concluir os estudos. Estava, então, com 21 anos, mas as dificuldades da escola com a falta de professores e material colocaram-me no segundo abandono da escola: tranquei a matrícula nesta escola e fui trabalhar no comércio, sem perspectivas nenhuma quanto a minha formação. Durante um ano e meio trabalhei sem a preocupação de terminar os estudos. Até o momento não tinha idéia do que queria ser. Saí de casa, conheci minha esposa e tivemos duas filhas, mas faltava algo. Foi meu irmão Júlio que me trouxe questionamentos sobre o que pretendia ser e sobre fazer uma faculdade – que naquele momento, achava distante para minha condição. Então, quando completei 25 anos, iniciei um curso de técnico em administração de empresas no Centro de Estudos Supletivos.

Nesse momento já havia experimentado a modalidade de ensino semi-indireto, o que disciplinou o meu modo de estudar, desenvolvendo em mim uma autonomia. Cursei algumas disciplinas do ensino médio e praticamente concluí os estudos. No curso técnico em administração de empresas fiz um estágio num banco. No meu contato com outros estagiários pude perceber a importância em ter uma profissão, o que amadureceu os meus vínculos com os estudos e minhas intenções de fazer uma faculdade.

No ano de 2002 prestei concurso para a Fundação de Apoio a Escola Técnica (FAETEC), começando a trabalhar no ano seguinte como operador de vídeo. Aproximei-me mais da área educacional. O contato direto com o cotidiano escolar permitiu uma compreensão melhor da educação e seus desafios. Em 2003, seguindo os conselhos do meu irmão, inscrevi-me no vestibular da UERJ para o curso de pedagogia. Fui aprovado iniciando o curso no ano de 2004.

A faculdade permitiu uma percepção maior da educação e das minhas funções na FAETEC na sala de recursos audiovisuais, da Escola Técnica Estadual Henrique Lage. Pude ampliar meus estudos sobre o uso de novas tecnologias em sala de aula, o principal elemento do meu trabalho, e entender que o uso de novas tecnologias pode auxiliar o desenvolvimento do ensino e proporcionar uma disseminação maior dos seus êxitos.

O meu trabalho na sala de recursos audiovisuais consiste em operar aparelhos audiovisuais: vídeo, DVDs, projetores de slide, retroprojetores, episcopio e data show. Os professores utilizam os recursos da sala para a preparação de suas aulas, oferecendo aos alunos oportunidades de conhecer filmes e documentários com vistas a enriquecer a suas disciplinas. A sala funciona com agendamentos dos professores e gravações de filmes e programas educativos, todos esses processos voltados como recurso pedagógico. Além disso,

exibe nos horários vagos filmes para entretenimento dos alunos. O Cineclube participa do cotidiano escolar dos alunos, promovendo eventos organizados em conjunto com a comunidade escolar.

O trabalho do Cineclube nasceu no ano de 2001. Idealizado por Elizabeth Gomes, professora de português e literatura do Henrique Lage, o projeto vem das experiências da professora na Secretária Municipal de Educação de São Gonçalo entre 1998 e 2000 e no Cineclube Cantareira, na década de 80.

Segundo a professora, ela aceitou o desafio de implantar uma sala de vídeo na escola e que ao mesmo tempo funcionasse como espaço de entretenimento e cultura para os alunos, fugindo da concepção burocrática de uma sala de audiovisual com tv e vídeo, estáticos e isolados do resto da escola. A sala contou para sua montagem, com a colaboração dos funcionários da escola, que em mutirão adaptaram/reformaram a sala de aula para que comportasse o áudio-visual.

Esta iniciativa continua rendendo elogios dos professores e funcionários da escola, como uma tendência que agora ganha espaço nas outras unidades (fundamental e médio). A sala funciona com agendamentos dos professores para aulas, que utilizarão o vídeo, DVD ou Data show.

Paralelo à experiência com a sala de recursos visuais e o Cineclube na Escola Estadual Henrique Lage, experimentei no Curso de Pedagogia, o uso dos recursos audiovisuais em diferentes disciplinas no curso de pedagogia, tais como: estágio Supervisionado II e Educação de Jovens e Adultos, Fundamentos das Ciências da Natureza etc. Experiências que se tornaram objeto de reflexão para presente monografia.

2º CAPÍTULO:

NOVAS TECNOLOGIAS: OUTRAS PRÁTICAS EM SALA DE AULA?

Para muitos professores/as o tema *Novas tecnologias* está ligado ao uso tímido de computadores, tv e vídeo em sala de aula, principalmente este último, já que o mais presente nas escolas brasileiras. Porém, como tem nos lembrado vários pesquisadores, as *novas tecnologias* tem presença forte em nosso cotidiano, tornando-se necessária a sua utilização pelas mudanças significativas que trazem ao ambiente social, familiar e escolar.

A tecnologia será importante principalmente porque irá nos forçar a fazer coisas inovadoras, e não porque irá permitir que façamos melhores as coisas velhas. (DRUCKER, 1993. apud).

O computador trouxe consigo uma nova forma de relação com a informação. Inicialmente, era um equipamento que ocupava um quarteirão inteiro, com milhares de válvulas, oferecendo uma possibilidade de armazenamento e velocidade de informações consideravelmente menor que as dos computadores domésticos que conhecemos atualmente.

Em poucos anos, o computador tornou-se pequeno o suficiente para ser usado e transportado pelas pessoas como multifuncionais *notebooks* aos mais modernos celulares que, de tão sofisticados, têm um poder de processamento milhares de vezes maiores que a segunda geração de computadores de grande porte. O chip, que substituiu as válvulas, abriu a

possibilidade de uma evolução tecnológica rápida e inimaginável. E, hoje, estão presentes em quase todos os processos de nosso cotidiano.

Assim *as novas tecnologias* revolucionaram a informação. É fácil afirmar que a Internet coloca qualquer cidadão em contato com informações do mundo inteiro em tempo real, permitindo o acesso a espaços e tempos nunca antes imaginados.

Contudo, as chamadas *novas tecnologias* não alteraram somente as formas de produção, mas também contribuíram para a modificação do nosso processo de conhecimento e de como nós o produzimos. Pierre Lévy (1990) em seu livro *As tecnologias da inteligência* discute a necessidade de aprofundarmos as interpretações do conhecimento tecnológico e estabelecer novas maneiras de *pensar e conceber* em um mundo modificado por estas tecnologias. Afirma ainda estarmos no auge da transformação do mundo por ele mesmo.

É preciso, então considerar o fazer pedagógico, social e a maneira como as tecnologias são integradas a eles, porque elas podem ter um grande impacto na maneira como os alunos pensam e aprendem. Clark (2001) afirma que não é a tecnologia em si que causa a aprendizagem, mas *a maneira como o professor e os alunos interage* com ela.

Segundo o mesmo autor, o principal motivo de considerar as tecnologias capazes de favorecer uma transformação no fazer pedagógico é que estas possibilitam ao professor conhecer e compreender melhor o processo de aprendizagem numa perspectiva coletiva maior. A partir daí cria-se uma rede de inter-relações de conceitos, estratégias e pessoas, o que demanda trabalho cooperativo e mudança nas relações professor-aluno e aluno-aluno. Isto conduz a um pensar interdisciplinar, dialógico, que poderá provocar mudança de paradigma educacional.

Pensando nas contribuições das tecnologias para o favorecimento de um fazer pedagógico mais qualificado é que decidi refletir sobre os limites e as possibilidades da utilização do vídeo no cotidiano escolar.

A utilização do vídeo já é muito difundida nas escolas, professores de todas as disciplinas o utilizam como recurso pedagógico para exibirem filmes e documentários, que complementam as suas aulas, às vezes, para registrar atividades consideradas significativas e, posteriormente, apresentá-las em outros espaços. Os recursos tecnológicos compõem papel relevante na educação como afirma Machado:

A televisão, o cinema, o computador e o vídeo desempenham um papel educacional relevante. Veiculam continuamente informações interpretadas, apresentam modelos de comportamento, ensinam linguagens coloquiais e multimídia, privilegiam alguns valores em detrimento de outros (1988 p. 56).

A sociedade contemporânea é caracterizada pela multiplicidade de linguagens e por uma forte influência dos meios de comunicação.

O uso de recursos audiovisuais – TV, vídeo, cinema, computador – pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem, desde que alunos e professores conheçam melhor suas possibilidades de uso, valorizando a linguagem específica. O professor precisa estar preparado para utilizar a linguagem audiovisual com sensibilidade e senso crítico de forma a desenvolvê-la com seus alunos.

Segundo Ferrés (1996), um bom vídeo pode servir para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade ou a motivação para novos temas. Isso facilita o desejo de pesquisa nos alunos, para aprofundar o assunto do vídeo e do conteúdo programático.

Portanto uma escola que vise gerar movimento na educação não poderia esquivar-se à inclusão de tais tecnologias. Por ser o vídeo a manipulação dinâmica das informações: sonoras e visuais combinadas, permitindo um cem números de usos, dentre eles estaria à sensibilização ao tema, que é considerada por José Moran (2003) umas das possibilidades na introdução de um novo assunto.

Assim um bom vídeo poderia ser o ponto de partida para o desenvolvimento de um projeto que, elaborado de acordo com uma abordagem cooperativa na escola poderia produzir mudanças significativas como, por exemplo, a relação aluno e história escolar, professores e história da comunidade etc. Tornando-se assim importante a sua utilização pelas mudanças que trazem ao ambiente, social, familiar e escolar. Por essas razões, o professor deve ter em mente, quando utiliza recursos audiovisuais, qual é a matriz cultural da sala de aula e as possibilidades de relação entre o vídeo a ser utilizado.

Essas características do audiovisual nos fornecem pistas para organizar atividades em sala de aula que comecem pelo sensorial, pelo afetivo, pelo que toca o aluno, antes de falar de idéias, de conceitos teorias. Partir do concreto para o abstrato, do imediato para o mediato, da ação para a reflexão, da produção para a teorização (Morin, 1995).

Pode-se utilizá-lo como reforço da explicação prévia do professor, ou ainda como meio de avaliação ou atribuindo aos alunos o papel de narradores, como nas experiências

empreendidas por mim nos estágios em sala de aula. Também pode ser pensado como recurso investigativo com vistas a se extrair informações posteriores.

Rediscutindo a experiência vivida pude perceber que ao planejar o uso do vídeo nas atividades de estágio com as crianças, por exemplo, mesmo intuitivamente, buscava incentivá-las a assumir o papel de narradoras. Por outro lado, ao usá-lo com as/os normalistas e junto aos/às aluno/as da EJA, pude experimentar as possibilidades do vídeo como recurso investigativo.

Essas experiências serão apresentadas e discutidas nos próximos capítulos.

3º CAPÍTULO:

AS CRIANÇAS COMO NARRADORAS - USANDO O VÍDEO COM AS CRIANÇAS

Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir... (1994, pg.205)

Assim como os narradores de Benjamin, também começo a discutir as experiências selecionadas como objeto de reflexão para essa monografia descrevendo as circunstâncias que as desencadearam.

A primeira experiência:

No decorrer do ano de 2007, como parte das atividades desenvolvidas na disciplina Estágio Supervisionado II, coordenada pela Prof^a. Mairce Araújo foi proposto à turma do 5º Período do Curso de Pedagogia, um engajamento nos preparativos da comemoração dos 70 anos da Escola Municipal Raul Veiga.

O trabalho que envolveria os/as estudantes do Curso de Pedagogia, os/as alunos/as e professores/as da E. M. Raul Veiga visava retomar a importância da história da escola, suas memórias, ampliando o caráter de data comemorativa, incorporando os conhecimentos produzidos nesse processo como conteúdo pedagógico da escola. Este trabalho já era uma

proposta apresentada pela pesquisa que a professora desenvolvia junto à comunidade escolar. Importante apontar que paralelo a minha experiência no estágio, eu também era integrante do grupo de bolsistas da pesquisa, com uma bolsa financiada pela FAPERJ, dentro do programa Bolsa de Incentivo à Graduação (BIG).

Sendo assim o desenvolvimento da atividade do estágio se articulava com os pressupostos teórico-epistemológicos da pesquisa "Alfabetização, Memória e Formação de Professores: fortalecendo os laços ente a universidade e a escola básica"¹

Dentro da linha teórico-epistemológica proposta pela pesquisa, a realização de "oficinas da memória" com a comunidade escolar representavam um dos instrumentos metodológicos preferenciais, ao se constituírem espaços de produção coletiva de conhecimento. O ponto culminante do estágio para mim e que serviu de base para as reflexões desse capítulo foi a experiência com o vídeo, um recurso utilizado como forma de registrar as oficinas e entrevistas empreendidas com os alunos.

As experiências nas turmas de 2º e 3º ano na Escola Municipal Raul Veiga

O trabalho foi desenvolvido durante os três meses do estágio, sendo que íamos à escola uma vez por semana, no turno da manhã e trabalhávamos divididos entre as turmas do 1º ao 4º ano, promovendo as oficinas e atividades planejadas anteriormente.

A turma organizou-se em grupos, tendo como tarefa planejar a elaboração de um relógio comemorativo do aniversário da escola e uma atividade a ser desenvolvido com as turmas que tivessem narrativas escolares como foco. Uma vez escolhido o que trabalhar era necessário escolher como trabalhar e isso já se transformava em um novo desafio, pois seria para alguns graduandos o primeiro encontro com a sala de aula, na condição de professor. Sentia nos relatos dos companheiros e companheiras certo nervosismo e apreensão, em relação ao comportamento dos alunos.

1 Tal pesquisa contou com financiamento do Edital da Faperj "Apoio à melhoria do ensino nas Escolas Públicas do Estado do Rio de Janeiro", que tem como objetivo apoiar pesquisas voltadas para as questões relativas à realidade da Escola Básica do Rio de Janeiro.

A Escola Municipal Raul Veiga



Figura 1: prédio principal da escola

A Escola Municipal Raul Veiga se localiza na Rua Joaquim Pereira de Almeida nº 14 da localidade conhecida como Raul Veiga, próxima ao bairro de Alcântara, na cidade de São Gonçalo, numa área comercial bastante diversificada, possuindo residências próximas e mantendo um grande fluxo de pessoas. Nesta região existia a antiga estação de trem Raul Veiga nome do Engenheiro e Político, que ascendeu na década de 30 e posteriormente ganhou homenagem dos políticos locais, batizando a escola fundada em 1937.

A escola possui uma estrutura modesta que ainda conta a sua história. Fundada em outra localidade como constam do seu histórico a E M Raul Veiga iniciou-se em uma casa na estrada do Anaia, um dos bairros periféricos de São Gonçalo, posteriormente passou para a Estrada Raul Veiga n.330, na fazenda Duque Estrada, local da Primeira Igreja Batista do Alcântara, até chegar, finalmente, na Rua Joaquim Pereira n. 14, onde existia uma chácara de propriedade do Sr. Joaquim Pereira de Almeida que a vendeu ao Prefeito da época Dr.

Gilberto Afonso Pires.

O prédio central onde se encontra a direção, a secretária e sala dos professores, apesar de reformas anteriores ainda guarda alguns traços característicos das construções da época. Ao todo a escola possui oito salas de aula, uma sala de professores/as, uma cozinha, um refeitório, três banheiros (um para os professores/as e dois para os alunos/as), uma secretaria, uma sala que funciona como almoxarifado e uma quadra de cimento.

O número de profissionais que trabalham atualmente na escola é de: 39 professores/as (10 para o primeiro segmento, 26 para o segundo segmento e 3 para o ensino de jovens e adultos), duas diretoras (geral e adjunta), duas coordenadoras pedagógicas, duas orientadoras educacionais, cinco coordenadores/as de turno e 35 funcionários/as (inspetores de alunos, merendeiras, auxiliares de secretaria e secretária).

O momento vivido: Estágio com olhos de aluno

Do contato inicial com a escola ficou uma boa impressão, apesar do espaço das salas e a iluminação não serem ideais. Conhecemos alguns funcionários que nos receberam muito bem, o inspetor Daniel, “Dona” Lurdinha - a funcionária mais antiga da escola, os professores - Reinaldo e Daniele - e a diretora Cíntia, que nos apresentou a escola.

Na distribuição dos estudantes entre as turmas, ficamos Wellington, um colega de turma na faculdade, e eu com o grupo do 2º ano, composto de 27 alunos com idade que variava entre 8 a 11 anos, que por informação da coordenadora de turno Daniele era uma turma com alunos “atrasados, mas de uma maneira geral aplicados”. Mesmo com um pouco de apreensão por estarmos entrando numa sala de aula, no lugar de professores pela primeira vez, assumimos a turma pensando em promover a proposta do estágio. Fomos recebidos com entusiasmo, mas devido a nossa inexperiência tivemos alguns problemas na apresentação da proposta das oficinas, ainda mais porque a coordenadora de turno havia nos avisado que a professora Alice estava com uma cirurgia marcada para a próxima semana e se ausentaria durante três meses. Diante disso, ficaríamos sozinhos com os alunos.

Nesses primeiros momentos vividos na escola, como observador-participantes éramos desafiados a perceber as práticas de professores/as com base nas perspectivas construídas no Curso de Pedagogia. Em conversas com as professoras, anteriores ao encontro com a turma, ouvimos experiências vividas com os alunos nem sempre bem sucedidas, constatávamos a

insatisfação com as condições de trabalho: o estado físico da escola, a questão salarial e ficávamos em dúvida se esses relatos não seriam tentativas de justificativas da professora para tantos insucessos no processo pedagógico que acontecem no cotidiano escolar.

Isto me levou a questionar se os/as professores/as não se sentiam oprimidos pela possibilidade dos *estagiários* do Curso de Pedagogia, representarem um “vigilante” de suas práticas, categorizadas como tradicionais, conservadoras ou mesmo ultrapassadas por determinadas teorias acadêmicas. Conseqüentemente para mim ficava essa sensação de estar ali como a monitorar as práticas dos professores com *olhos-de-alunos-de-faculdade-com-teorias-para-explicar-todos-os-problemas-do-mundo*².

Na sala de aula senti um ambiente diferente do que foi relatado pela professora, sentei-me nas últimas cadeiras para evitar chamar a atenção e comecei a anotar o que eu percebia pela frente. Após sermos apresentados à turma, conversamos um pouco com os alunos sobre a escola, que *matérias* estavam sendo estudadas. Indagamos também sobre a programação da escola para seu aniversário de 70 anos, pois considerando a proposta inicial, pretendíamos utilizar as informações coletadas nas oficinas. No entanto, constatamos que os alunos não tinham nenhuma informação da história da escola, conhecendo apenas a data do aniversário.

Alguns relatos³:

- tio eu não conheço a história da escola, só sei que tem a festa nesta data e a gente brinca.

Rodrigo, 10 anos 2º ano

- eu sei que faz 70 anos e comemora-se em junho.

Fabiana, 09 anos 2º ano

- o aniversário acontece com a festa junina e tem brincadeiras.

Daniel 12 anos 2º ano

2 Essas impressões fazem parte de um conjunto de expectativas que pude perceber entre os graduandos nas disciplinas Prática de ensino ou Estágio Supervisionado, manifestadas no processo de estranhamento ao ambiente escolar no qual irão trabalhar futuramente. Assim criei esse termo para exemplificar o que sentimos nesse primeiro passo.

3 Parte dos relatos faz parte dos relatórios de estágio dos graduandos em pedagogia ano 2007.

Propusemos uma atividade para os alunos na tentativa de formular uma programação para o período dos encontros do estágio. A estratégia foi solicitar que desenhassem/escrevessem/representassem que refletisse sua visão sobre a escola.

Nesta proposta percebemos que a história da escola, embora significativa para nossa atividade, não trazia nenhum significado para os alunos. Isto nos desafiou a trabalharmos com os alunos de outra forma. Surgia a necessidade de compreender a realidade cotidiana da escola com um olhar mais atento, uma *escuta sensível* (BARBIER) e não deixar que a nossa perspectiva influenciasse e direcionasse a atividade, apenas para fazermos um belo trabalho.



Figura 2: Alunos do 3º ano da E.M. Raul Veiga

Procurando desenvolver um trabalho mais próximo à realidade que estávamos encontrando, lembrávamos de Freire (1996) a *educação não se reduz apenas à transmissão de conteúdo, se realiza a partir de experiências vividas pelos sujeitos na interação com o mundo e com as pessoas que fazem parte do seu universo cultural.*

Essas declarações dos alunos relatadas acima, assim como algumas que ouvimos dos professores indicavam uma comunidade escolar que não lidava com a sua história no mesmo grau de importância que nós, alunos/pesquisadores percebíamos, esse fato reforça a hipótese de que a história escolar não tem sido eleita como um conhecimento significativo a ser explorado no cotidiano escolar.

A ausência da história e memória escolar não ocorre somente na E.M. Raul Veiga, mas é algo comum nas salas de aula da maioria das escolas, faz parte de uma prática que é

reflexo da nossa sociedade capitalista, que *aliena* conhecimento e força de trabalho em favorecimento de um pequeno grupo. Le Goff (1990) contribuiu para esse argumento dizendo: *devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens*. (2006, p: 471). Concluindo que a memória coletiva, não é apenas uma conquista, mas também um instrumento de poder, na busca de uma identidade individual ou coletiva.

Entendemos assim, que perceber a *ausência* da história da escola nos depoimentos orais dos alunos, pode dar pistas para a reconstrução de um novo olhar sobre a história. E. M. Raul Veiga, um olhar que possa *reconhecer*⁴ nas narrativas dos sujeitos simples uma versão da história construída por seus *atores*, uma versão tantas vezes sufocada pela história oficial.

A memória, como lembra Nora (1993), *é a vida em permanente evolução, carregada por grupos vivos, permeada pela lembrança e pelo esquecimento*. Lembrar e esquecer são aspectos fundamentais para a vida humana, assim como fazem parte da construção da história da humanidade: alguns episódios são lembrados, outros não.

Quando a professora Jacqueline Morais sugeriu que iniciasse a escrita de minha monografia a partir das minhas memórias escolares, nas quais fui buscar lembranças marcantes, boas e más, desde o meu primeiro contato com a escola e seus professores, é que pude perceber que a memória é uma composição do passado e do presente, de lembrança e esquecimento conforme se pode depreender da afirmação do autor. E isto mostrou o quanto as nossas memórias escolares foram significativas, enquanto refletia sobre a minha trajetória pude perceber algumas escolhas que fiz e a opção pela faculdade de pedagogia.

Buscando caminhos para sensibilizar os alunos sobre a importância da história da escola selecionamos o vídeo como “suporte”, talvez por acreditar que estivéssemos utilizando um recurso que para alguns alunos era *novidade* no ambiente escolar, pensando poder registrar as etapas da atividade e apresentá-las na data de comemoração do aniversário da escola, assim colocaria os alunos como autores/participantes da história, demonstrando para eles que a história escolar se faz das *pessoas comuns*.

Apresentamos a atividade em duas etapas, uma em que os alunos preparariam um jornal e a outra que filmaríamos com os respectivos autores os jornais, debatendo a relação

4 Reconhecer os sujeitos da escola como principais narradores da própria história, possibilita que memórias, lembranças, experiências subterrâneas venham à tona, por vezes, desvelando as zonas de sombra encobertas pela história oficial. (ARAÚJO, 2008)

das imagens. Tínhamos como “ponto de partida” uma oficina que abordasse a estrutura de um jornal e a outra com a elaboração de um jornal mural com assuntos sobre a comunidade escolar, sua história e seu entorno.

Começamos a oficina indagando sobre as informações que os alunos detinham sobre a elaboração de um jornal: quais as seções que um jornal contém; as temáticas do jornal (passado, presente ou futuro); quem aparece no jornal, as notícias da escola, do bairro, da cidade etc.

Na escolha do nome do jornal solicitamos que os alunos sugerissem nomes e, em seguida, realizamos uma eleição. Foram muitas as sugestões, a maioria tinha coerência quanto ao tema sugerido, ao final o nome escolhido do jornal foi *Escola Criança feliz faz 70 anos*.

Após a escolha do nome do jornal dividimos os alunos em grupos de seis, distribuímos o material (tesoura, cola, papel, régua, jornais e revistas). Percebemos que um grande número de alunos ficou muito motivado, com exceção de dois alunos que não quiseram participar, embora indagados quanto ao que gostariam de fazer eles continuaram sem participar. Para estes propusemos a atividade de *assistente*, a aluna Jéssica gostou da idéia e auxiliou na distribuição e recolhimento do material. O aluno Rodrigo argumentou que só queria desenhar algo para o jornal – Rodrigo era um dos alunos que a coordenadora havia mencionado como “*problemático*”⁵.

Neste momento solicitei a permissão dos alunos para fazer a filmagem do grupo trabalhando no jornal, todos concordaram apesar de alguns ficarem acanhados com a câmera, outros se mostravam em demasia, mas mesmo dessa forma consegui colher boas imagens. Ficamos contentes ao perceber que as crianças realizaram as atividades com grande prazer. E outros que além do que havíamos propostos, surpreendeu-nos, se encarregando de montar o jornal com informações diversas. Mas não foi possível encerrar a atividade naquele momento então, solicitamos que os alunos trouxessem o que produziram nas próximas semanas. A coordenadora de turno se disponibilizou a lembrá-los na véspera do nosso retorno a escola.

5 A educação, assim como todas as áreas sociais, vêm sendo “medicalizada” em grande velocidade, destacando-se o fracasso escolar e seu reverso, aprendizagem, como objetos essenciais desse processo. As aprendizagens e a não-aprendizagem muitas vezes são relatadas como algo individual, inerente ao aluno, um elemento que transcende, ao qual o professor não tem acesso, portanto, também não tem responsabilidade. Inúmeras vezes o diagnóstico é centrado no aluno, chegando ao máximo até sua família, a instituição escolar, a política educacional raramente são questionadas no cotidiano da escola. Aparentemente, o processo ensino-aprendizagem iria muito bem, não fossem os problemas existentes nos que aprendem (COLLARES & MOYSÉS, 1994).

Na semana que antecederia o aniversário da escola utilizamos a filmadora para colher alguns depoimentos dos alunos que participaram das atividades do jornal, dizendo o que acharam de interessante e, se possível, mostrando as imagens que escolheram. Contudo, diferentemente das últimas semanas, a turma se mostrou apática à proposta e tímida em serem filmadas, consegui, ao menos, que três alunos apresentassem as suas contribuições, justamente os três alunos que por informação da coordenadora de turno, eram designados pela escola como *os problemáticos*.



Figura 3 e 4: Jornal desenvolvido pelos alunos e a apresentação dos trabalhos.

Imaginei que a atividade não agradaria a esses alunos identificados como “problemáticos” na fala da coordenadora de turno, mas para minha surpresa eles foram o que mais produziram.

Na preocupação em desenvolver uma atividade que falasse sobre a memória e a história escolar, acabamos oferecendo a esses alunos um inesperado meio de diálogo, longe da tentativa de tentar conquistá-los. Mesmo abrindo mão de fazer um trabalho com “resultados” satisfatórios, conseguimos retirar esses alunos da posição de receptores para o de interlocutores da atividade, e neste momento, mais do que qualquer outro, eles tenham conseguido uma maior identificação com a escola.

Instigado por essa experiência retornei a escola, agora como bolsista/pesquisador na intenção de promover uma atividade semelhante com o vídeo, pensando nas outras questões que circundavam a E. M. Raul Veiga*

O professor Reinaldo organizou duas atividades com objetivo de ampliar a compreensão dos alunos a respeito da história de São Gonçalo, a primeira foi apresentada sob o tema: “O orgulho de ser gonçalense” - esta proposta consistia em que os alunos pesquisassem com os vizinhos ou parentes, histórias sobre a escola, a comunidade e a cidade de São Gonçalo.

Na segunda semana o professor Reinaldo trabalhou as questões da cidade, apresentando o tema: “São Gonçalo que temos, São Gonçalo que queremos”, neste trabalho os alunos pesquisaram nos jornais locais (O São Gonçalo, O povo e O Fluminense) imagens/noticias sobre o município. A maioria das notícias recolhidas abordavam as questões mais problemáticas do município como violência ou falta de infra-estrutura. A partir da seleção de imagens que contemplasse o que temos e o que queremos, os alunos montaram um jornal mural.

Sugeri que na culminância da atividade, faríamos um registro em vídeo com os resultados da pesquisa, para as crianças apresentarem. Propus que a turma organizasse um pequeno telejornal que seria apresentado por dois alunos com os resultados da pesquisa. A receptividade da proposta foi boa, o que me estimulou a avançar no uso do vídeo. Contudo, ao retomar os preparativos do telejornal, deparei-me novamente com a súbita timidez dos alunos, como ocorrera com a turma do 2º ano na primeira experiência com o vídeo.

Como já antevia que algo parecido pudesse ocorrer, utilizei a entrevista como estratégia para que pudessem contar como foram as oficinas e o quê chamou mais atenção, procurei fazer as entrevistas em duplas, assim persuadiria os alunos, que contariam com um apoio no momento de falar para a câmera. Apesar disso não contei com grande parte da turma no dia da gravação, pois os professores do município estavam em “estado de greve” pela reivindicação salarial e a escola contava com poucos alunos, que não sabiam sobre a paralisação.

Após a experiência refleti sobre o que faltou para a atividade “dar certo” percebi que não houve tempo hábil para trabalharmos mais a fundo algumas questões sobre o telejornal. No primeiro encontro das crianças com a filmadora, no início elas aceitaram com entusiasmo a proposta, mas como não tiveram uma noção exata do que iríamos trabalhar, se dispersaram

em conversas paralelas e perguntas distanciadas da proposta, assim nas primeiras gravações as crianças não ficaram à vontade com a câmera, algumas se recusando até em participar.

Talvez eu tenha superestimado o poder da tecnologia e apostado que as crianças iriam aderir imediatamente à proposta do vídeo, imaginando que a simples presença da tecnologia no processo influenciaria na construção da atividade, esquecendo como afirma Clark (2001) que o conhecimento não se produz apenas com a presença da tecnologia, uma vez que ela é mero veículo de "transporte" das informações.

Nas demais experiências vividas, como veremos no próximo capítulo, o planejamento das atividades de uso do vídeo já foram mais cuidadosa, até em função das aprendizagens construídas nas relações com as crianças.

4º CAPÍTULO:

A EXPERIÊNCIA COM AS NORMALISTAS E COM OS/AS ALUNO/AS DO EJA: O VÍDEO COMO INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO

No ano de 2007, realizamos o Estágio Supervisionado III, coordenado pela Prof^a. Inês Bragança, no Instituto Clélia Nanci, a maior escola pública e uma das mais tradicionais unidades de ensino de São Gonçalo, que sofre as contradições do sistema público de ensino.

Nesta escola tivemos contato com a questão da crescente desmotivação dos alunos do IECN, futuros professores, em relação à carreira do magistério, trazida por uma das coordenadoras do Curso em sua preleção inicial para os estagiários. Além dessa temática, a pesquisa desenvolvida no IECN, na disciplina Práticas de Pesquisa, coordenada pela Prof^a Ilana, também trazia para nós, dados tais como: a escolha do curso, a influência dos pais, o acesso a livros, as origens sócio-econômica dos pais, entre outras, constituindo subsídios para uma atividade de pesquisa-investigação que deveríamos desenvolver com a turma como proposta do estágio.

O ponto de partida da atividade: Conhecer o perfil\ motivação do futuro professor da educação básica frente às novas perspectivas da carreira do magistério.

O magistério de um modo geral passa por uma crise de desvalorização: com os baixos salários que os obriga a dobrar turnos de trabalho para garantirem a sobrevivência, principalmente os professores da educação básica que carecem de tempo e de recursos financeiros para se atualizarem e para maior dedicação à sua atividade docente.

A desmotivação para o magistério se tornou uma questão para o grupo de estagiários porque está diretamente ligada à nossa profissão docente, que sempre foi e será importante para a sociedade. Ninguém em sua carreira seja de médico, engenheiro ou advogado ou mesmo *professor* chegou onde está hoje sem que tenha passado pelas mãos de uma professora “primária” ou de ensino fundamental.

Como afirma, Castro

A profissão docente e a educação tem sido alvo de descaso ininterrupto por parte dos governos e ao mesmo tempo de uma extensa produção acadêmica, configurando-se como uma das principais temáticas de análise contemporânea. (2000, pg.451)

Será que os alunos do Curso Normal do IECN, percebem a relação entre a sua desmotivação para o magistério e uma crescente *desconstrução do sistema de ensino*, provocada pelo descaso ininterrupto por parte dos governos, a que se refere Castro?

Tendo como pano de fundo questões como essas, o grupo de estagiários optou por trabalhar com a sensibilização da memória-história escolar das/dos alunos/as, com objetivo de buscar compreender a representação social dos/das mesmos sobre o papel do/a professor/a.

Além da pesquisa, sobre a memória-história escolar dos/das normalistas o trabalho proposto, como atividade de estágio, previa também uma participação ativa dos estagiários na Semana da Normalista - um evento organizado pelo IECN na própria escola. Nossa atividade, porém seria oferecida na Faculdade de Formação de Professores, com objetivo de aumentar o intercâmbio entre as duas instituições.

O evento organizado por nós (folder em anexo), intitulado de *Oficinas Pedagógicas: Formação de Professores – memória e narrativa* constava de várias oficinas, planejadas e coordenadas pelos diferentes grupos que compunha a turma de estagiários. Os/as normalistas poderiam se inscrever livremente nas oficinas em função de seus interesses.

A proposta de atividade de meu grupo de trabalho foi a elaboração de uma oficina de modelagem como dispositivo desencadeador das memórias escolares dos/das alunos/as. A gravação em vídeo da atividade, junto com os materiais empíricos levantados pelos trabalhos dos demais grupos da turma seria a base para a produção do relatório final de estágio.

O nosso grupo pensou na elaboração dessa atividade a partir da questão colocada pela diretora adjunta do Instituto, que levantou hipóteses sobre a relação entre o perfil dos atuais alunos do Curso de Formação de Professores e a desmotivação para o magistério. Na visão da diretora adjunta Marta, os tempos “áureos” do Curso Normal no IECN - não por coincidência, os momentos de maior prestígio da profissão - até chegar ao seu status mais recente - uma profissão mal remunerada e desvalorizada socialmente - estariam relacionados ao perfil de alunos que procuram o curso. No passado, uma classe média para quem o magistério era por excelência uma profissão feminina, hoje alunos/as oriundos/as das classes populares para quem o magistério já não exerce tantos atrativos.

O ponto de vista da diretora nos instigou a retornar ao passado das normalistas, buscando conhecer o que traziam em suas bagagens sobre as lembranças e memórias da

escola, buscando levantar as expectativas tanto das normalistas, quanto de suas famílias em relação ao magistério.

A oficina intitulada: *Modelando memórias, histórias e experiências*, tinha como proposta a manipulação da massa de modelar, para que as alunas representassem as imagens marcantes da escola. E logo após faríamos uma entrevista com as mesmas.

Utilizávamos a abordagem metodológica da *história oral* método de trabalho que incide sobre o passado dos atores, buscando aspectos da vida social, particularidades do cotidiano que não constam em documentos.

O grupo era formado por 15 alunas com idades variadas entre 17 a 50 anos. As alunas estavam um pouco apreensivas e iniciamos levantando a questão sobre: o que esperavam da oficina? Desta forma tentamos quebrar a expectativa em relação à situação. Nesse momento pedi autorização para ligar a filmadora, posicionando-a de forma a obter um ângulo que focasse o grupo por inteiro.

Começamos a oficina com um primeiro texto de Freire *Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos* (1993, p 79-80), que aborda o encontro do autor com a docência, com isso pretendíamos dialogar com as escolhas das alunas sobre o magistério, e colher impressões das mesmas sobre o texto e a partir daí trabalharmos com as memórias das alunas e suas representações na massa de modelar. Logo após a leitura do texto fizemos a pergunta: *O que fez você escolher ser professor?*

Um instante de silêncio foi imediatamente quebrado pela aluna que com convicção na voz declarou:

- *Eu sempre quis ser professora..., esse era o meu objetivo.*

Esse foi o primeiro depoimento dado por J*, aluna do 3º ano de 33 anos, que acrescentou:

- *Sentia vergonha no início, mas superei tudo pelo meu sonho. Eu já fiz vestibular umas 3 vezes, mas nunca passei, aí entrei para IECN. Todo mundo acha estranho, eu com essa idade fazendo o normal... aí alguns diziam: “deixa isso para as meninas”, mas eu nem aí.*

Outra aluna ** de quase 50 anos (reservou-se em não dizer a idade, mas acrescentou que já é avó) diz também sentir o mesmo:

- Algumas pessoas criticam a nossa situação, dizendo que o nosso tempo passou e isso acontece entre as próprias colegas e... (INAÚDIVEL)

Vivendo o momento de compartilhar percepções/lembranças/sentimentos sobre diversos aspectos da profissão docente no passado e no presente, os primeiros depoimentos revelavam preconceitos *sentidos na pele* em relação à idade dos/das alunos/as.

A aluna K* 17 anos 1º ano declara a sua escolha como não sendo sua:

- Eu não escolhi essa escola, minha mãe foi quem me matriculou.

Alguém questiona:

- Mas você não está gostando do curso?

- Não eu queria fazer um curso técnico ou formação geral, se não conseguir transferência vou terminar, mas eu não sirvo para dar aula.

J* expõe sua opinião:

- Porque você não experimenta para depois desistir “né”, eu que não desistiria.

- Mas é minha opinião, meu jeito, não gosto de lidar com criança.

- Você não vai ter filhos não?

- Só que filho da gente é diferente colega. Eu no início do curso também não queria fazer, mas agora eu gosto de ser professora, mas cada um tem sua opinião.

Alguém indaga:

- Por que você passou a gostar?

- Ah não sei, eu acho que foi pela profissão mesmo, o carinho das crianças. Algumas professoras no IECN me inspiraram com o seu trabalho.

Podemos depreender do pequeno diálogo que se instaurou naquele momento o quanto as representações: “ser professora é gostar de criança”, ou “não sirvo para ser professora pois

não gosto de lidar com crianças" ainda permanece como uma visão cultural do magistério arraigada historicamente, conferindo a docência um papel predominante feminino, como afirma Almeida

Afirmava-se que elas (as mulheres) tinham aptidão para a profissão docente, pois essa passava a ser vista como uma extensão do lar. Assim, a profissão passa a adquirir características marcadamente femininas, tais como, fragilidade, afetividade, paciência, doação, etc. (1998. p. 112).

A influência da família entra no diálogo como um importante componente que não pode ser desprezado na opção pelo magistério:

- *E foi você quem escolheu o curso?*
- *Não foi minha mãe que matriculou, acho que aqui a maioria foi a mãe, ah menos elas três* (Referindo-se as três alunas mais velhas).

Os pais especialmente das classes populares, continuam a apontar como um passo importante para o filho cursar o ensino médio profissionalizante, seja nos cursos técnicos ou de formação para o magistério, se tornando uma alternativa de preparação ao concorrido ingresso numa faculdade pública. Em muitos casos a única maneira de construir uma carreira. Além disso, como se pode perceber pelos depoimentos das alunas com idades mais avançada, o referencial simbólico do magistério ainda continua a exercer a sua atração sobre as classes menos favorecidas.

Na avaliação da oficina realizada logo a seguir as alunas identificaram que além da proposta inicial, puderam conhecer algumas questões enfrentadas pelas alunas "ditas antigas", o que disponibilizou um espaço de trocas de experiências entre os grupos de períodos/idades diferentes, o que na opinião da aluna M* do último período foi o ponto importante da atividade, porque assim pôde compartilhar opiniões sobre o preconceito que ocorre na escola (com as alunas de maior idade), o receio de serem professoras e a desvalorização da docência.

Todas concordaram que o "corre-corre" na escola não admite momentos como este de diálogo, e por isso não há muitas "trocas" entre alunas de períodos diferentes e assim os

grupos nem sempre se relacionam. Essa interação entre diferentes grupos poderia contribuir para a solução de muitos problemas de relacionamento no próprio IECN.

O grupo reagiu bem à filmadora, não se importando com as imagens, algumas estranharam a própria voz gravada, no início percebendo apenas o aspecto da imagem\estética, para depois avaliar a sua fala e acrescentar algo no que havia dito. As respostas satisfatórias sobre o vídeo foram interessantes, imaginava uma reação diferente, como nas experiências anteriores com as crianças, porém o grupo todo gostou do resultado.

A possibilidade de gravar em vídeo a oficina impulsionou um comportamento diferente na fala das alunas sobre a atividade dada, produzindo uma postura mais reveladora das alunas, alguns depoimentos foram dados em tom de desabafo, o que contribuiu de maneira objetiva para a dinâmica do encontro, o grupo não esteve à vontade no início, mas todas as alunas concordaram que com o uso das imagens puderam perceber suas falas com mais clarezas, (como um exercício) identificando anseios e insegurança em se expressar.

No final do estágio apresentamos para a turma do Curso de Pedagogia o vídeo resultante da oficina. As imagens capturadas puderam ser assistidas\discutidas por todo o grupo, pontuando as reações das normalistas, sendo a mais debatida a questão sobre a opção pelo magistério. Reconhecida por nós estagiários/as como a mais marcante pela semelhança com as nossas dúvidas sobre a carreira.

Um dos principais problemas que enfrentamos na nossa formação é se\como iremos atuar em sala de aula. O graduando W*, que fez parte do nosso grupo, ressaltou que nos primeiros anos de faculdade sentia receio da sala de aula, mas as experiências do estágio provocaram mudanças no seu julgamento o que foi definidora na sua permanência no curso.

A gravação da oficina propiciou uma reflexão mais aprofundada sobre os depoimentos e as reações das normalistas. Os depoimentos espontâneos que apareceram durante a oficina de modelagem, as concepções sobre a escola, as dúvidas em relação a carreira e depois o debate ganharam um enfoque especial na gravação em vídeo, possibilitando uma análise crítica não apenas dos elementos separados, mas de todo um conjunto. Esta uma faceta promissora do uso do vídeo, tanto como recurso de investigação\ análise na formação do magistério, como instrumental pedagógico. Trabalhar com o vídeo, segundo Moran, *é uma forma de exaltar o perfil investigativo do professor*, isso aumenta a possibilidade de lidarmos melhor com a informação e a linguagem audiovisual.

A experiência com o vídeo no EJA:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, o sentido aqui discutido significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à falta do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (FREIRE. 1997, p.135)

No 7º período tive a oportunidade de experimentar novamente a filmadora como recurso para a pesquisa, na disciplina EJA com a professora Márcia Alvarenga, que logo nas primeiras aulas propôs como atividade de grupo um pequeno documentário sobre a EJA e os seus sujeitos. Imaginei que essa atividade seria a mais significativa para mim, por utilizar o vídeo\filmadora de forma mais investigativa.

Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos é um campo propício para análises que permitem *o reconhecer desta educação como fruto de uma dívida social para com as pessoas que foram excluídas do processo de escolarização.* (ALVARENGA, 2007).

Figura 5: Turma da EJA E. E. Romanda Gouveia



A possibilidade de um trabalho como forma de documentário com a EJA entusiasmou a todos e a partir do terceiro encontro, já estávamos em contato com uma escola municipal localizada no bairro de Boa Vista, a Escola Estadual Romanda Gouveia para o início das entrevistas com os alunos.

A coordenadora da EJA, professora Norma, nos recebeu para uma primeira entrevista e nos trouxe informações essenciais sobre a EJA na escola. Nessa mesma entrevista mostramos o questionário que apresentaríamos aos alunos, pois pretendíamos ganhar a confiança dos participantes de tal modo que professores e alunos se sentissem seguros e à vontade nas gravações. A professora Norma nos informou que teríamos uma turma com idades variáveis entre 18 e 70 anos e que poderiam ter reações diferentes a proposta. Assim combinamos uma conversa informal preparatória com a turma um dia antes das atividades que seriam gravadas.

Nesse primeiro contato com os alunos conversamos sobre os motivos que nos levaram a escola e a proposta da gravação em vídeo, as reações dos alunos foram as mais diversas, entusiasmos de uns e indiferenças de outros, mesmo assim concordaram que poderiam conversar.

A indiferença de alguns alunos, logo se transformou em recusa na intenção de gravar o encontro, incluindo uma professora que declarou: *não lidar bem com sua imagem*. Isso deixou-nos um pouco apreensivos, porém concordamos que este diálogo era importante, principalmente, para ouvirmos as opiniões dos outros alunos e foi através desta conversa que chegamos a um consenso: até onde poderíamos fazer as imagens, quem sairia no vídeo, como delimitaríamos o uso da câmera, resguardando quem não quisesse aparecer.

Com todas as dúvidas sanadas prosseguimos fazendo uma pequena descrição das etapas da proposta: a leitura do texto de Casemiro de Abreu, a apresentação dos alunos, a história escolar, a atividade do desenho (que consistia em representar como os alunos do EJA percebiam a escola na atualidade) e no final, o café, este por sinal recebeu a adesão imediata das alunas (senhoras entre 50 e 60 anos) que se prontificaram em preparar bolos e tortas salgadas, ocorrendo até disputa em quem traria as guloseimas.

No dia combinado da atividade toda a tensão e receio do encontro anterior se dissiparam, quando encontramos uma turma reunida à espera do nosso grupo, havíamos feito um ótimo preparativo e assim conquistamos a assistência de 20 alunos de dois segmentos da EJA, 4º e 5º ano.



Figura 6: Apresentação da oficina a turma da EJA

Iniciamos com a leitura de Casemiro de Abreu “Meus oito anos” e logo, obtivemos um relato do aluno J* de 70 anos sobre a sua infância incompleta, este aluno identificou-se rapidamente com o texto, porque nascido em Muriaé, Minas Gerais, perdeu o pai com oito anos e tempo depois veio para o Rio de Janeiro, com mais quatro irmãos (três já falecidos) ele relata:

- *Eu sobrevivi (trabalhou) desde a idade de oito anos, nunca pude entrar na sala de aula, agora consegui entrar na sala de aula, hoje com quase 71 anos, faço em outubro, mas “tô” satisfeito com a sala de aula é muito bom e aprendi muitas coisas.*

- *O que mudou do seu tempo para agora?*

- *O casamento, hoje eu só vejo “ficar” eu fico bobo, pois sou casado há 43 anos e tenho dois filhos de 41 e 36 anos. Eu digo filho se não for casar e tiver de “ficar” não aceita, o jovem só quer isso.*

- *E a escola, o que mudou?*

- *O respeito com o professor, hoje o aluno vem para a sala de aula, não faz o exercício e vai embora. Antigamente o professor era “mais que” os pais, se ele (o aluno) falasse alguma coisa em casa, o pai iria à escola*

para corrigir o aluno não o professor, hoje os pais vão e querem bater no professor, eles (jovens) não tem respeito com os mais velhos.

- Tem mais alguém que gostaria de falar?

- Eu, eu não tive oportunidade de estudar, porque comecei a trabalhar muito cedo em casa, depois casei tive filhos e depois de todos criados, só agora que resolvi estudar - Z 61 anos.*

- A família incentivou?

- Não, vim porque quis, para arejar a cabeça, só.

- Vocês não tiveram incentivos da família?

- Meus filhos falaram: - Que bom pai! Eles sabiam que eu queria aprender a ler e escrever. - J 70 anos*

- Minhas filhas não falaram e às vezes nem perguntam, todas já casaram, tem suas vidas - Z 61 anos.*

- Mas vocês acham que ao retornar para a escola, vocês com 50, 60,70 não servem de exemplo para os jovens? Para seus filhos e netos?

- Os meus filhos já “tavam” encaminhado. Eu procurei sempre dá o exemplo mesmo não tendo estudo. J 70 anos.*

A apresentação do vídeo ao grupo de estagiários (alunos da pedagogia) possibilitou outro resgate da experiência vivida na classe da EJA, que acrescentou e muito para nossa formação, sobretudo na apresentação de “um outro” diferente de nós, que nos convida a saber dele, confrontando e tocando com futuros professores, que devem acreditar que toda experiência humana é singular, aprendendo a distinguir e pensar nas diversas narrativas individuais.

Nas narrativas das suas próprias experiências, nas narrativas dos outros, percebendo que os testemunhos são uma importante "ponte" para conhecer melhor as diferenças /semelhanças entre realidades presente na sala de aula, nas palavras de Freire “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno”. Compreendendo que ouvindo as histórias de vida dos alunos é também uma oportunidade

para desmistificar preconceitos internalizados e demonstrando que a história de cada um importa.

ALGUMAS REFLEXÕES FINAIS:

Quando busquei investigar as experiências (oficinas, pesquisas e aulas) gravadas nos vídeos para esta monografia, procurei definir algo em comum entre as diferentes experiências que pudesse ser significativo para construção do presente texto, recorrendo a diversos autores, que foram apresentados durante esse processo, encontrando um universo conceitual que começou a oferecer pistas para trabalhar com mais conforto e segurança.

O uso do vídeo nas experiências empreendidas com os alunos da EJA e do curso normal pode agrupar em sua forma uma síntese mais completa (do que eu pretendia) com estes trabalhos, percebi que nas primeiras experiências com as séries iniciais do Ensino Fundamental o vídeo aparecia como um elemento acessório e distante da proposta e do alcance do aluno. Não pude perceber naquele momento as possibilidades do que poderia ser alcançado com a proposta do uso do vídeo pelas crianças, ou seja, contribuir para que elas experimentassem vivenciar um papel de protagonistas nas filmagens como narradoras de suas próprias histórias, além do papel de expectadores, que já vivem cotidianamente.

O vídeo utilizado como registro das oficinas e atividades possibilitou uma melhor análise da experiência vivida, favorecendo a articulação teoria-prática, na medida em que o comportamento dos futuros docentes e dos alunos foi mostrado/debatido através do vídeo. Pensando nessas possibilidades do uso das imagens é possível refletir conjuntamente sobre a nossa formação e sobre a aprendizagem dos alunos.

O uso do vídeo em diferentes atividades na escola e na sala de aula, pode igualmente contribuir para a construção e/ou ampliação de um novo repertório para professores e alunos no que se refere à novas formas de recepção, apropriação e divulgação do conhecimento, além de oferecer mais um instrumento que estimulem crianças e professores a "tomarem a palavra" , a contribuírem na escrita de uma outra história na qual assumam o papel de protagonistas.

Para concluir trago uma imagem captada na escola, bastante significativa do desejo de "falar para o mundo" combinando-a com a música de Tim Maia:

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- CASTRO, Magali de. Reflexões sobre a profissão docente: antigas professoras falam sobre o passado e o presente da professora primária. Artigo GT. 2005.
- CATANI, Bárbara Denice. História, Memória e Formação de Professores. *In: HEES, Martha Pereira das Neves et all. (org.) Anais II Seminário de Educação. Memória(s), História (s) e Educação: Fios e Desafios na Formação de Professores.* Rio de Janeiro, 2004.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de Pesquisa.* São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Cortez, nº 86, agosto de 1993, pp.5-14.
- FERRÉS, Joan. Vídeo e Educação. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas (atualmente Artmed), 1996.
- LÉVY, Pierre. As tecnologias da Inteligência. 1990.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação.* Maio/ Ago.2007 v. 12 n. 35, São Paulo: Editores Associados, 2007.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar – Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências sociais. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- JOBIM e SOUZA, Solange. (Org.). Infância e linguagem. Campinas: Papyrus, 1994.
- KENSKI, Vani Moreira. Novas Tecnologias - o redimensionamento do espaço tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação.* São Paulo: Autores associados, 1998.
- _____. Memórias e formação de professores: interfaces com as novas tecnologias de comunicação. *In: CATANI, Denice. et all. Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.* São Paulo: Escrituras, 1997.
- MACHADO, Arlindo. A arte do Vídeo. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MACHADO, Arlindo. A televisão levada a sério. São Paulo: SENAC, 2000.
- MORAN, José Manuel. Leituras dos Meios de Comunicação. São Paulo: Pancast, 1993.
- VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu* , 2001/02: pp.81-103.

